Niveau(x) d'enseignement 4 Numéro EDUQ 9270229
Centre d'intérêt 777

Evaluation des programmes d'études : géographie du Québec et du Canada 3e secondaire / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du développement de l'évaluation. -- [Québec] : La Direction générale, 1991.
113 p. : ill. ; 28 cm. -- (Rapport global / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques du Québec)

Code: 9192-0396; 16-7903-04.

ISBN 2-550-15980-2

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction générale de l'évaluation des ressources didactiques. Direction du développement de l'évaluation

Descripteur(s): Géographie * Evaluation de programmes * Elaboration de programmes * Programme d'études * Méthode d'évaluation * Evaluation de l'apprentissage * Rendement scolaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce rapport fait état des données recueillies lors d'un sondage auprès d'un échantillon d'agents d'éducation, en mai et juin 1990 et lors d'un questionnaire auprès d'un échantillon d'élèves de troisième secondaire dans le cadre de l'évaluation du programme de géographie du Québec et du Canada. Le premier chapitre renseigne sur l'objectif de l'évaluation du programme, le modèle et la démarche d'évaluation ainsi que sur la participation aux activités de mai et de juin 1990. Le deuxième chapitre contient de l'information quant aux phases d'élaboration, d'implantation et de mise en oeuvre du programme. Le troisième chapitre présente les principales données recueillies à l'aide de questionnaires soumis aux divers groupes d'agents d'éducation afin de mesurer leur satisfaction. Le dernier chapitre analyse les résultats obtenus par les élèves de troisième secondaire à l'épreuve unique de géographie du Québec et du Canada de juin 1990 et à un questionnaire d'opinion relativement au programme. Enfin, la conclusion met en relief les éléments importants qui se dégagent de l'évaluation du programme et présente des recommandations.

Type de document:

9270229

CADRE
CENTRE DE DOCUMENTATION
1940, BOUL. HENRI-BOURASSA EST
MONTRÉAL H2B 1S2

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL

Géographie du Québec et du Canada

3e secondaire

Octobre 1991

Québec

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT GLOBAL

Géographie du Québec et du Canada

3e secondaire

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques
Direction du développement de l'évaluation

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1991 — 9192-0396

ISBN 2-550-15980-2

Dépôt légal – quatrième trimestre 1991
Bibliothèque nationale du Québec

AVERTISSEMENT

Lorsqu'il est question de l'évaluation d'un programme d'études, les résultats obtenus au moyen des instruments de sondage, tels des questionnaires, des entrevues ou des épreuves pour les élèves, sont traités globalement et visent uniquement à mesurer la qualité du programme d'études en question. Par conséquent, les résultats obtenus ne doivent pas être interprétés comme représentant la performance scolaire des élèves.

TABLE DES MATIÈRES

Page

INTRODUCTION

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES 1

 1.1 Objectif de l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire 1

 1.2 Modèle et démarche d'évaluation 1

 1.3 Échantillon et participation 2

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA PHASE D'ÉLABORATION ET D'IMPLANTATION ET DE LA PHASE DE LA MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES 3

 2.1 Résultats de la phase d'élaboration du programme d'études et de son implantation 3

 2.2 Analyse de la situation relative au programme Géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire 3

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME GÉOGRAPHIE DU QUÉBEC ET DU CANADA PAR LE PERSONNEL ENSEIGNANT, LES CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES, ET LES RESPONSABLES DU DOSSIER 5

 3.1 Contexte de la mise en oeuvre 5

 3.2 Préparation à la mise en oeuvre du programme 5

  3.2.1 Formation 5

  3.2.2 Perfectionnement 8

 3.3 Éléments liés au programme 11

  3.3.1 Orientations du programme 11

  3.3.2 Objectifs de formation, objectifs généraux et terminaux 13

  3.3.3 Objectifs et contenu 16

  3.3.4 Moyens de mise en oeuvre du programme 32

  3.3.5 Ressources pour la mise en oeuvre du programme 41

  3.3.6 Synthèse des commentaires écrits 58

Page

4. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME PAR LES ÉLÈVES 62

4.1 Résultats des élèves à l'épreuve unique de géographie du Québec et du Canada, de juin 1990 62

4.1.1 L'Instrument de mesure 62

4.1.2 L'Analyse et L'Interprétation des résultats 63

4.2 Opinion des élèves de 3e secondaire sur le programme 94

5. CONCLUSION 109

5.1 Éléments positifs 109

5.2 Éléments négatifs 110

5.3 Recommandations 113

Remerciements

Annexe I Modèle général de l'évaluation des programmes d'études

LISTE DES TABLEAUX

		Page
Tableau 1	Données sur les instruments de sondage et les épreuves quant au nombre de documents expédiés et reçus selon les personnes consultées	2
Tableau 2	Énoncés d'objectifs généraux et terminaux pour chacun des six modules du programme Géographie du Québec et du Canada	14
Tableau 3	Énoncés d'objectifs terminaux et intermédiaires pour chacun des six modules du programme du Québec et du Canada	17
Tableau 4	Objectifs intermédiaires qui présentent des difficultés selon trois aspects	24
Tableau 5	Pourcentage des enseignantes et des enseignants qui présentent et trouvent utile de présenter une planification de l'enseignement annuelle et par étape	32
Tableau 6	Pourcentage des enseignantes et des enseignants quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement	33
Tableau 7	Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur francophone quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement	34
Tableau 8	Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur anglophone quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement	34
Tableau 9	Pourcentage du personnel enseignant quant à la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves	35
Tableau 10	Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves	36
Tableau 11	Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves	37
Tableau 12	Nombre de renseignements selon les 13 dimensions retenues aux fins de l'évaluation de juin 1990	63
Tableau 13	Taux de réssite des élèves selon les objets de connaissance (modules)	64
Tableau 14	Titres des modules quant à l'ordre de réussite selon les trois catégories d'élèves de l'échantillon	65

Tableau 15 Taux de réussite des élèves selon les trois habiletés 66

Tableau 16 Taux de réussite des élèves selon les deux formes de questions 66

Tableau 17 Taux de réussite des élèves à la question 1 68

Tableau 18 Taux de réussite des élèves à la question 2 69

Tableau 19 Taux de réussite des élèves à la question 3 69

Tableau 20 Taux de réussite des élèves à la question 4 70

Tableau 21 Taux de réussite des élèves à la question 5 71

Tableau 22 Taux de réussite des élèves à la question 23 71

Tableau 23 Taux de réussite des élèves à la question 6 73

Tableau 24 Taux de réussite des élèves à la question 7 74

Tableau 25 Taux de réussite des élèves à la question 8 75

Tableau 26 Taux de réussite des élèves à la question 24 76

Tableau 27 Taux de réussite des élèves à la question 25 77

Tableau 28 Taux de réussite des élèves à la question 26 77

Tableau 29 Taux de réussite des élèves à la question 9 78

Tableau 30 Taux de réussite des élèves à la question 10 80

Tableau 31 Taux de réussite des élèves à la question 11 80

Tableau 32 Taux de réussite des élèves à la question 12 81

Tableau 33 Taux de réussite des élèves à la question 13 82

Tableau 34 Taux de réussite des élèves à la question 27 83

Tableau 35 Taux de réussite des élèves à la question 14 84

Tableau 36 Taux de réussite des élèves à la question 15 85

Tableau 37 Taux de réussite des élèves à la question 16 86

Tableau 38 Taux de réussite des élèves à la question 17 87

Tableau 39 Taux de réussite des élèves à la question 28 88

Tableau 40 Taux de réussite des élèves à la question 18 89

Tableau 41 Taux de réussite des élèves à la question 19 89

Tableau 42 Taux de réussite des élèves à la question 20 90

Tableau 43 Taux de réussite des élèves à la question 21 91

Tableau 44 Taux de réussite des élèves à la question 22 91

Tableau 45 Taux de réussite des élèves à la question 29 93

Tableau 46 Taux de réussite des élèves à la question 30 94

Tableau 47 Pourcentage des élèves des diverses catégories qui apprécient chacun des modules 96

Tableau 48 Pourcentage des élèves du secteur francophone et du secteur anglophone qui estiment que différents facteurs les poussent à apprécier chacun des modules 97

Tableau 49 Pourcentage des élèves du secteur francophone et du secteur anglophone qui estiment que divers facteurs les empêchent d'apprécier chacun des modules 97

Tableau 50 Titres des modules en ordre décroissant quant à leur réussite et leur facilité selon les élèves du secteur francophone et du secteur anglophone 105

Tableau 51 Pourcentage des élèves des diverses catégories quant à la fréquence d'utilisation du matériel pendant les cours 106

Tableau 52 Pourcentage des élèves des diverses catégories quant à la fréquence de participation à quatre activités complémentaires au cours de géographie 107

LISTE DES GRAPHIQUES

		Page
Graphique 1	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du secteur francophone qui jugent la formation reçue «tout à fait» ou «assez» satisfaisante selon divers aspects de la mise en oeuvre du programme	6
Graphique 2	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone qui jugent la formation reçue «tout à fait» ou «assez» satisfaisante selon divers aspects de la mise en oeuvre du programme	7
Graphique 3	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant au degré de satisfaction du temps consacré à l'implantation du programme	8
Graphique 4	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada	9
Graphique 5	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada	10
Graphique 6	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada	11
Graphique 7	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment que les principes directeurs correspondent au but du programme Géographie du Québec et du Canada	12
Graphique 8	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment connaître les orientations du programme Géographie du Québec et du Canada	13

Graphique 9	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment que les objectifs terminaux du programme Géographie du Québec et du Canada sont «tout à fait» ou «assez» clairement énoncés	15
Graphique 10	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur francophone qui incluent les objectifs facultatifs dans leur enseignement	27
Graphique 11	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone qui incluent les objectifs facultatifs dans leur enseignement	27
Graphique 12	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur francophone qui estiment que les divers objectifs facultatifs devraient être obligatoires	28
Graphique 13	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone qui estiment que les divers objectifs facultatifs devraient être obligatoires	28
Graphique 14	Pourcentage des responsables du dossier du secteur francophone qui estiment «excellente» ou «très bonne» leur compréhension des objectifs généraux des modules du programme	29
Graphique 15	Pourcentage des responsables du dossier du secteur anglophone qui estiment «excellente» ou «très bonne» leur compréhension des objectifs généraux des modules du programme	29
Graphique 16	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment que l'énoncé des objectifs terminaux oblige le développement de diverses habiletés techniques	30
Graphique 17	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du dossier qui estiment que la lecture des objectifs terminaux et intermédiaires permet de connaître les habiletés intellectuelles à développer chez l'élève	31
Graphique 18	Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui, pour les modules 2 à 5, estiment que les énoncés des objectifs terminaux portant sur les ressources obligent à traiter des effets relatifs à l'environnement	31

Graphique 19	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui pratiquent «très souvent» ou «souvent» diverses activités de soutien aux enseignantes et aux enseignants du programme Géographie du Québec et du Canada	38
Graphique 20	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui encouragent le personnel enseignant à se perfectionner	39
Graphique 21	Pourcentage du personnel enseignant qui reconnait que l'évaluation formative s'avère «très souvent» ou «souvent» efficace sous divers aspects	40
Graphique 22	Pourcentage du personnel enseignant quant à la proportion de la note de l'élève qu'il accorde à l'évaluation formative	40
Graphique 23	Pourcentage du personnel enseignant qui estime que l'évaluation sommative de fin d'étape lui sert «très souvent» ou «souvent» à diverses fins	41
Graphique 24	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à la fréquence d'utilisation du guide pédagogique	42
Graphique 25	Pourcentage du personnel enseignant qui estime que les activités suggérées dans le guide pédagogique aident les élèves à atteindre les objectifs du programme	42
Graphique 26	Pourcentage du personnel enseignant qui estime que certains éléments correspondent «tout à fait» ou «assez» au rôle d'un manuel de base	43
Graphique 27	Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à l'utilisation qu'il fait du manuel de l'élève pour planifier son enseignement	44
Graphique 28	Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à l'utilisation qu'il fait du manuel de l'élève pour planifier son enseignement	44
Graphique 29	Pourcentage du personnel enseignant qui estime que certains éléments correspondent «tout à fait» ou «assez» au rôle d'un cahier d'activités	45
Graphique 30	Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à la proportion des activités du cahier qu'il fait faire en classe	46

Graphique 31 Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à la proportion des activités du cahier qu'il fait faire en classe 46

Graphique 32 Pourcentage du personnel enseignant qui possède divers documents utiles à l'enseignement de la Géographie du Québec et du Canada 47

Graphique 33 Pourcentage du personnel enseignant qui estime posséder divers documents utiles à l'enseignement de la géographie du Québec et du Canada en quantité suffisante 48

Graphique 34 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui estiment connaître la Définition du domaine du programme Géographie du Québec et du Canada 49

Graphique 35 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui possèdent la dernière version de la Définition du domaine en géographie du Québec et du Canada 49

Graphique 36 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine 50

Graphique 37 Pourcentage du personnel enseignant quant aux diverses utilisations qu'il fait de la Définition du domaine 50

Graphique 38 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine 51

Graphique 39 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine 51

Graphique 40 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone qui souhaitent qu'une épreuve de synthèse d'étape soit élaborée par divers agents d'éducation 52

Graphique 41	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone qui souhaitent qu'une épreuve de synthèse d'étape soit élaborée par divers agents d'éducation	53
Graphique 42	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui se jugent aptes à préparer une épreuve de synthèse en géographie du Québec et du Canada	53
Graphique 43	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone qui sont d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études	54
Graphique 44	Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone qui sont d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études	55
Graphique 45	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves	55
Graphique 46	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves	56
Graphique 47	Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves	56
Graphique 48	Pourcentage des enseignantes et enseignants du secteur francophone qui estiment que les résultats de leurs élèves à l'épreuve du Ministère correspondent à leurs prévisions	57
Graphique 49	Pourcentage des enseignantes et enseignants du secteur anglophone qui estiment que les résultats de leurs élèves à l'épreuve du Ministère correspondent à leurs prévisions	57

Graphique 50 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 1^er^ module difficiles 98

Graphique 51 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 2^e^ module difficiles 99

Graphique 52 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 3^e^ module difficiles 101

Graphique 53 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 4^e^ module difficiles 102

Graphique 54 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 5^e^ module difficiles 103

Graphique 55 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 6^e^ module difficiles 104

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada, de 3e secondaire, du secteur francophone et du secteur anglophone, le ministère de l'Éducation a effectué au cours de mai et de juin 1990, auprès d'un échantillon d'agentes et d'agents d'éducation, un sondage destiné à mesurer leur satisfaction. De plus, il a soumis à un échantillon d'élèves un questionnaire portant sur l'opinion des élèves de 3e secondaire.

Le présent rapport fait état des données recueillies au cours de ces activités. Le premier chapitre renseigne sur l'objectif de l'évaluation du programme, le modèle et la démarche d'évaluation, ainsi que sur la participation aux activités de mai et de juin 1990.

Le deuxième chapitre contient de l'information quant aux phases d'élaboration d'implantation et de mise en oeuvre du programme d'études. En ce qui concerne cette dernière phase, il présente aussi les éléments ressortis de l'analyse de la situation à l'automne 1989.

Le troisième chapitre présente les principales données recueillies à l'aide de questionnaires soumis aux divers groupes d'agentes et d'agents d'éducation afin de mesurer leur satisfaction.

Le dernier chapitre analyse les résultats obtenus par les élèves de 3e secondaire à l'épreuve unique de géographie du Québec et du Canada de juin 1990 et à un questionnaire d'opinion relativement au programme.

Enfin, la conclusion met en relief les éléments importants qui se dégagent de l'évaluation du programme de géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire, et présente des recommandations.

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES[1]

1.1 Objectif de l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire

En évaluant le programme Géographie du Québec et du Canada, le Ministère visait à recueillir des données sur les points suivants :

- la qualité du programme d'études et son implantation,
- les résultats obtenus par les enseignantes et les enseignants dans la mise en oeuvre du programme,
- les conditions et pratiques d'enseignement,
- les apprentissages des élèves,
- la satisfaction des utilisatrices et des utilisateurs,

en vue de présenter les principales conclusions aux personnes responsables des décisions au Ministère et de formuler, s'il y a lieu, des recommandations.

1.2 Modèle et démarche d'évaluation

Le modèle d'évaluation utilisé, qui est le modèle général d'évaluation des programmes d'études, comprend trois composantes distinctes liées aux phases de développement d'un programme d'études :

A) les antécédents, qui correspondent à la phase d'élaboration du programme d'études;

B) les transactions, qui correspondent aux phases de mise en oeuvre du programme d'études;

C) les résultats, qui correspondent à la phase pendant laquelle on constate les effets de la mise en oeuvre du programme d'études (rendement des élèves, satisfaction des personnes intéressées).

Un rapport global d'évaluation fait état des diverses analyses effectuées à chacune des phases d'évaluation et dégage des conclusions au regard des divers points évalués.

La figure de l'annexe 1 présente le modèle général d'évaluation des programmes d'études. On y trouve les trois phases principales de développement d'un programme d'études ainsi que les objets d'évaluation de chacun des instruments de mesure utilisés pour ces phases.

---

1 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Direction de l'évaluation pédagogique, Service du développement, avril 1982. Document 16-7240.

1.3 Échantillon et participation

Pour constituer l'échantillon, 290 écoles secondaires publiques francophones, 68 écoles secondaires publiques anglophones ainsi que 113 écoles privées secondaires francophones et 16 écoles privées secondaires anglophones ont été choisies.

Un des membres du personnel enseignant en géographie du Québec et du Canada, 3^e^ secondaire, de chacune des écoles échantillonnées a reçu un questionnaire; parmi les personnes consultées, 256 francophones ainsi que 40 anglophones ont répondu à ce questionnaire élaboré par le Ministère dans le but de mesurer le degré de satisfaction concernant la mise en oeuvre du programme visé.

Des responsables du dossier des 129 commissions scolaires et des 123 écoles privées ont répondu à un questionnaire élaboré également par le Ministère dans le but de mesurer le degré de sastisfaction et le degré de réussite en ce qui concerne le soutien apporté au personnel enseignant. Pour ce qui est des conseillères et des conseillers pédagogiques, 20 francophones et 3 anglophones ont répondu à un questionnaire.

Enfin, 613 élèves francophones et 375 élèves anglophones ont répondu à un questionnaire qui leur était adressé dans le but de connaitre leur opinion sur le programme. Pour connaitre les apprentissages que le programme a permis aux élèves de réaliser, on a prélevé un échantillon de 573 élèves francophones provenant de 10 écoles et de 467 élèves anglophones, dont 142 en immersion française, provenant de 6 écoles.

Les données du tableau 1 indiquent le nombre de personnes consultées et le nombre de personnes qui ont participé à l'évaluation du programme en question.

Tableau 1 Données sur les instruments de sondage et les épreuves quant au nombre de documents expédiés et reçus selon les personnes consultées

PERSONNES CONSULTÉES	NOMBRE DE DOCUMENTS EXPÉDIÉS	NOMBRE DE DOCUMENTS REÇUS
	QUESTIONNAIRES	
Le Personnel enseignant (Secteur F*: 290 écoles publiques 113 écoles privées)	403	256 (64 %)
(Secteur A*: 68 écoles publiques 16 écoles privées)	84	40 (48 %)
Les Conseillères et conseillers pédagogiques : 129 commissions scolaires, 123 écoles privées	36 F 5 A	20 (56 %) F 3 (60 %) A
Les Responsables du dossier : 129 commissions scolaires, 123 écoles privées	252 F + A	119 F 16 A 56 %
Les Élèves : 10 écoles francophones 6 écoles anglophones	1040 F + A	613 F 375 A 95 %
	ÉPREUVES	
Les Élèves : 10 écoles francophones 6 écoles anglophones	573 467	573 (100 %) F 467 (100 %) A

*F = francophone *A = anglophone

2. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA PHASE D'ÉLABORATION ET D'IMPLANTATION ET DE LA PHASE DE MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES

2.1 Résultats de la phase d'élaboration du programme d'études et de son implantation

L'étape d'élaboration comporte une phase d'évaluation au cours de laquelle des évaluatrices et des évaluateurs du Ministère jugent de la cohérence du programme lui-même et de sa conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études. Ces personnes se prononcent sur la qualité de l'analyse de la situation, la détermination des valeurs, les objectifs généraux et terminaux, les éléments notionnels, l'évaluation des apprentissages, l'approche pédagogique et la relation du programme avec les autres programmes.

Ce programme n'a pas été l'objet d'une évaluation à cette phase et aucun rapport global sur le plan national n'a été élaboré quant à la satisfaction des agentes et des agents d'éducation sur la préparation reçue au moment de l'implantation du programme d'études.

2.2 Analyse de la situation relative au programme Géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire

Une rencontre a été tenue à l'automne 1989 par un comité comprenant 10 membres, soit des enseignantes et des enseignants, des conseillères ou des conseillers pédagogiques ou des responsables du dossier en sciences humaines et des représentantes et des représentants du ministère de l'Éducation, afin d'analyser la situation relative au programme Géographie du Québec et du Canada, 3e secondaire.

Le but de cette analyse de la situation était de relever les éléments du programme qui doivent faire l'objet d'une évaluation et de préciser pour chacun une ou des intentions évaluatives; on visait aussi à déterminer les personnes les plus aptes à donner de l'information pertinente.

Après la présentation du processus d'évaluation des programmes d'études et de ses différentes étapes, on a précisé la place de l'analyse de la situation dans cette démarche. On a ensuite énuméré les composantes d'un programme d'études, soit des objectifs, des moyens, des ressources et des agents d'éducation. On a donné la définition suivante d'un programme :

«Un programme d'études est un ensemble cohérent d'objectifs, de moyens, de ressources et d'intervenants pertinents dont les interrelations sont établies en fonction de l'atteinte de résultats spécifiques» (document sur l'analyse de la situation préparé par la personne responsable des sciences humaines, Ministère de l'Éducation, 1989).

À partir de ces données, on a élaboré une grille et l'on a choisi les éléments, les intentions et les personnes à consulter.

La pertinence, la cohérence et la compréhension des objectifs, des connaissances, des habiletés techniques et intellectuelles, des attitudes et de l'évaluation furent identifiées pour le personnel enseignant. On s'est questionné sur la pertinence, la cohérence et l'efficacité des ressources telles que le guide pédagogique, les manuels, le cahier d'exercices et le matériel complémentaire. On s'est aussi interrogé sur la pertinence, l'efficacité et la compréhension univoque de la démarche d'enseignement et de la démarche d'apprentissage.

Pour ce qui est des responsables du dossier, les éléments retenus ont été la pertinence, la compréhension et la cohérence des objectifs, de l'évaluation et des ressources.

Finalement, en ce qui a trait aux élèves, on a décidé de vérifier leur compréhension des connaissances, des objectifs, de la démarche d'enseignement, de la démarche d'apprentissage, ainsi que la pertinence et l'efficacité d'un cahier d'exercices, d'un manuel de base de l'élève et du matériel complémentaire.

Des instruments d'enquête, soit des questionnaires, ont été élaborés à partir de l'analyse de la situation pour le personnel enseignant, les conseillères et conseillers pédagogiques, les responsables du dossier et les élèves.

3. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME GÉOGRAPHIE DU QUÉBEC ET DU CANADA PAR LE PERSONNEL ENSEIGNANT, LES CONSEILLÈRES ET LES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES, ET LES RESPONSABLES DU DOSSIER

3.1 Contexte de la mise en oeuvre

Avant d'élaborer davantage notre analyse, deux constats sont à signaler :

- le quart seulement des responsables du dossier sont des conseillères et des conseillers pédagogiques;
- moins de 15 p. 100 des responsables, y compris les conseillères et les conseillers pédagogiques, ont une formation spécialisée en géographie.

Dans tous les cas, responsables, conseillères ou conseillers, la majorité des personnes interrogées consacrent moins de 25 p. 100 de leur temps à la géographie du Québec et du Canada. Environ 80 p. 100 de ces personnes enseignent cette matière depuis moins de quatre années, soit bien après l'implantation du programme. Cette dernière constatation explique pourquoi, quand on les questionne sur le temps consacré à l'implantation, 70 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques et 53 p. 100 des responsables du dossier ne peuvent répondre. Les personnes qui ont répondu déclarent qu'elles y ont généralement consacré moins de 25 p. 100 de leur temps.

Toutes et tous portent un jugement sévère quand on leur demande si le temps consacré à l'implantation a été suffisant : plus de 90 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques jugent qu'il a été insuffisant. Cette proportion est moindre (57 p. 100) chez les responsables du dossier. Puisque la plupart de ces personnes n'étaient pas en place au moment de l'implantation du programme, on peut croire que leur avis est probablement basé sur l'observation de la situation actuelle de l'enseignement de la géographie du Québec et du Canada.

3.2 Préparation à la mise en oeuvre du programme

3.2.1 Formation

Moins de la moitié des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier considèrent avoir reçu une formation suffisante pour comprendre le programme, et seulement 25 p. 100 de ces personnes considèrent avoir eu le temps nécessaire pour se préparer à aider les enseignantes et les enseignants à la mise en oeuvre de ce programme.

Sous ces deux aspects, soit la formation et le temps de préparation, les responsables du dossier du secteur anglophone sont plus satisfaites ou satisfaits que celles et ceux du secteur francophone. Cette

différence de perception est peut-être due au petit nombre de responsables du dossier du côté anglophone.

Dans le graphique suivant, on constate que les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du secteur francophone jugent nettement insatisfaisante, sur tous les aspects du programme, la formation reçue.

Graphique 1 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du secteur francophone qui jugent la formation reçue «tout à fait» ou «assez» satisfaisante selon divers aspects de la mise en oeuvre du programme**

Question posée :

Jugez-vous satisfaisante la formation que vous avez reçue au regard :

a) des orientations et des objectifs du programme?

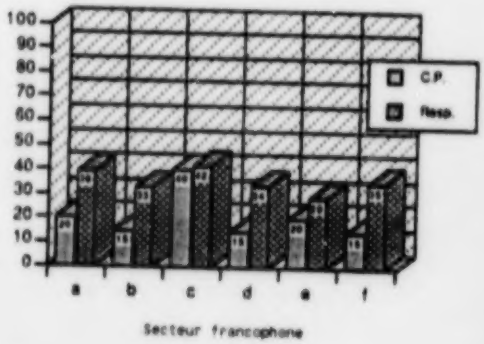
b) des approches pédagogiques proposées par le guide pédagogique?

c) des contenus du programme?

d) de l'évaluation des apprentissages?

e) de la méthode de la géographie?

f) du matériel pédagogique?



C.P. : conseillères et conseillers pédagogiques
Resp. : responsables du dossier

Par ailleurs, la lecture du graphique suivant révèle que les conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone estiment satisfaisante la formation reçue sur les trois premiers aspects du programme.

Graphique 2 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone qui jugent la formation reçue «tout à fait» ou «assez» satisfaisante selon divers aspects de la mise en oeuvre du programme**

Question posée :

Jugez-vous satisfaisante la formation que vous avez reçue au regard :

a) des orientations et des objectifs du programme?

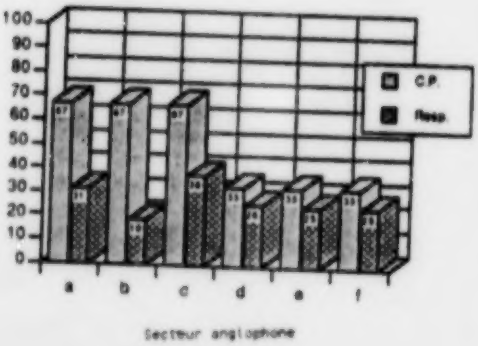
b) des approches pédagogiques proposées par le guide pédagogique?

c) des contenus du programme?

d) de l'évaluation des apprentissages?

e) de la méthode de la géographie?

f) du matériel pédagogique?

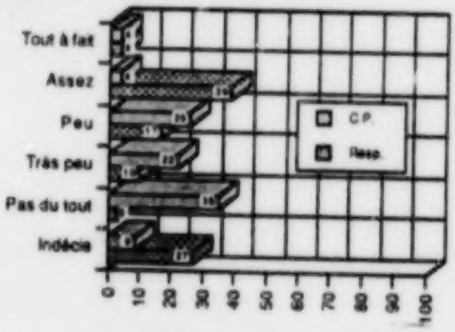


Alors qu'une majorité des responsables consacrent moins de 10 p. 100 de leur tâche à aider le personnel enseignant à la mise en oeuvre du programme, 72 p. 100 des responsables du dossier et 48 p. 100 des conseillères et des conseillers pédagogiques des deux secteurs se déclarent «assez» ou «tout à fait» satisfaits de la façon dont ce programme est mis en oeuvre dans leur commission scolaire. Ce taux de satisfaction s'explique difficilement quand on le compare aux réponses du graphique 3, où seulement 8 p. 100 des conseillères et des conseillers pédagogiques et 43 p. 100 des responsables jugent que le temps consacré à l'implantation a été suffisant.

Graphique 3 **Pourcentage des conseillères et des conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant au degré de satisfaction du temps consacré à l'implantation du programme**

Question posée :

Dans quelle mesure le temps consacré à l'implantation du programme a-t-il été suffisant?



Secteurs francophone et anglophone

Cependant, on doit noter que chez les anglophones, le degré de satisfaction est un peu moins élevé; ceci pourrait s'expliquer par l'implantation plus récente du programme et par le petit nombre de personnes interrogées, comme nous l'avons signalé précédemment.

En résumé, les personnes interrogées considèrent majoritairement que le temps consacré à l'implantation était insuffisant. On observe également qu'une faible proportion de responsables du dossier ou de conseillères et conseillers pédagogiques possèdent une formation spécialisée en géographie. Plus de la moitié des personnes interrogées n'ont pas reçu de formation adéquate au moment de l'implantation et y ont consacré moins de 20 p. 100 de leur temps.

3.2.2 Perfectionnement

Près de sept personnes sur dix ont manifesté de l'intérêt pour des cours de perfectionnement.

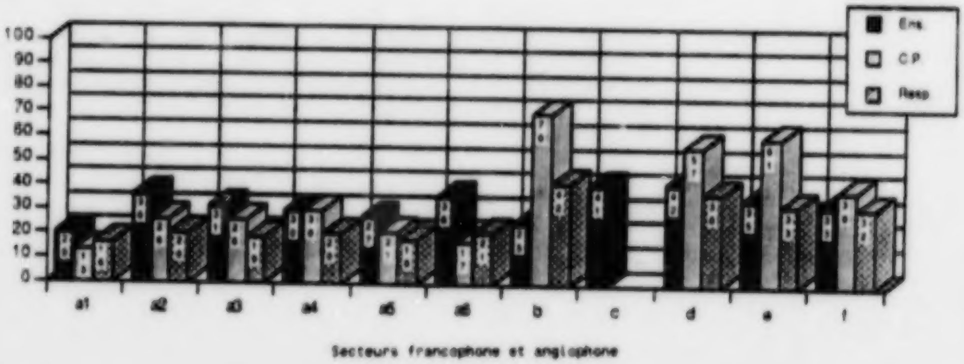
Dans le graphique suivant, les aspects du cours de géographie du Québec et du Canada pour lesquels les personnes interrogées souhaiteraient du perfectionnement sont précisés.

Graphique 4 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada

Question posée :

Selon vous, sur quels aspects du programme devrait porter le perfectionnement?

a1) Module 1?
a2) Module 2?
a3) Module 3?
a4) Module 4?
a5) Module 5?
a6) Module 6?
b) Planification de l'enseignement?
c) Démarche d'apprentissage? (question posée seulement aux enseignants)
d) Gestion des activités en classe?
e) Évaluation formative?
f) Évaluation sommative?



Il est intéressant de noter qu'un pourcentage nettement plus élevé chez les conseillères et les conseillers pédagogiques (70 p. 100) que chez les responsables du dossier de géographie (42 p. 100) et le personnel enseignant (41 p. 100) estime que la planification de l'enseignement devrait faire l'objet de cours de perfectionnement. Les conseillères et les conseillers pédagogiques étaient également plus nombreux que les responsables du dossier de géographie ou le personnel enseignant à souhaiter que la gestion des activités en classe et l'évaluation formative fassent l'objet de séances de perfectionnement. Seulement 35 p. 100 du personnel enseignant a manifesté de l'intérêt pour le perfectionnement en évaluation formative; pourtant, leurs réponses à d'autres questions indiquent que ce type d'évaluation n'est pas toujours utilisé selon ses fins.

En ce qui concerne le contenu du cours, le personnel enseignant estime qu'il faudrait surtout du perfectionnement pour le module 2, Les ressources minières et l'eau et le module 6, Développement économique.

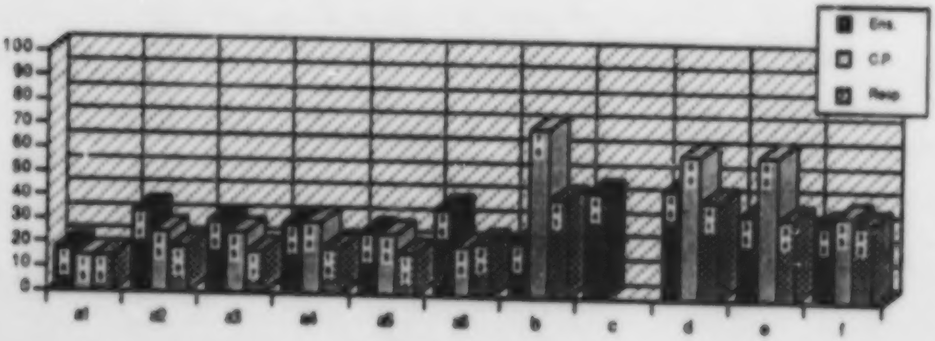
En résumé, la comparaison des deux secteurs, francophone et anglophone, relative aux aspects du cours dont il faudrait traiter dans des séances de perfectionnement montre des divergences très marquées. En général, les graphiques suivants (secteur francophone et secteur anglophone) illustrent que les enseignantes et les enseignants du secteur anglophone voient la nécessité du perfectionnement pour tous les modules du cours et cela, dans une plus large mesure que les enseignantes et les enseignants du secteur francophone. Toutefois, un pourcentage nettement supérieur d'enseignantes et d'enseignants du secteur francophone (44 p. 100 par opposition à 23 p. 100) voient la nécessité du perfectionnement pour la démarche d'apprentissage; un pourcentage beaucoup plus élevé de ces personnes du secteur francophone (46 p. 100 par opposition à 13 p. 100) voient la nécessité de traiter de la gestion des activités en classe dans les séances de perfectionnement.

Graphique 5 **Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada**

Question posée :

Selon vous, sur quels aspects du programme devrait porter le perfectionnement?

a1) Module 1?
a2) Module 2?
a3) Module 3?
a4) Module 4?
a5) Module 5?
a6) Module 6?
b) Planification de l'enseignement?
c) Démarche d'apprentissage? (question posée seulement aux enseignants)
d) Gestion des activités en classe?
e) Évaluation formative?
f) Évaluation sommative?

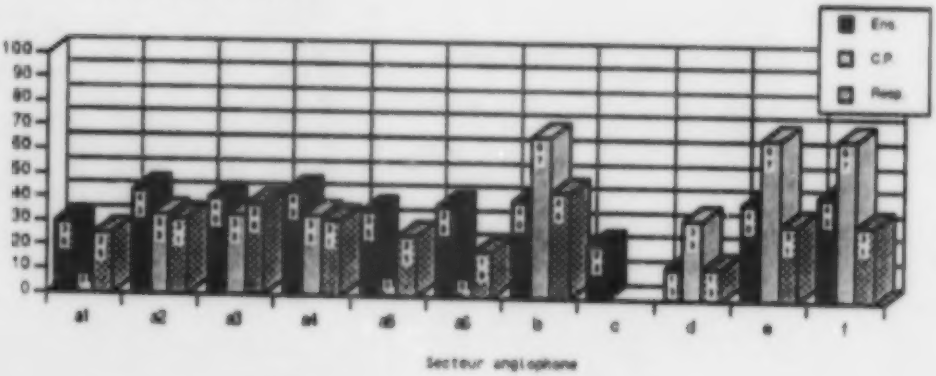


Graphique 6 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone souhaitant un perfectionnement pour différents aspects du programme Géographie du Québec et du Canada

Question posée :

Selon vous, sur quels aspects du programme devrait porter le perfectionnement?

a1) Module 1?
a2) Module 2?
a3) Module 3?
a4) Module 4?
a5) Module 5?
a6) Module 6?
b) Planification de l'enseignement?
c) Démarche d'apprentissage? (question posée seulement aux enseignants)
d) Gestion des activités en classe?
e) Évaluation formative?
f) Évaluation sommative?



3.3 Éléments liés au programme

3.3.1 Orientations du programme

Toutes les personnes interrogées considèrent que les orientations du programme (buts, principes directeurs et objectifs de formation) sont clairement énoncées. La majorité des conseillères et conseillers pédagogiques les connaissent. Chez le personnel enseignant, 38 p. 100 des personnes interrogées affirment être capables d'en discuter et d'y référer; 56 p. 100 estiment connaître suffisamment ces orientations pour que leur enseignement en soit influencé.

Les personnes interrogées sont d'accord avec les principes directeurs du programme et les trouvent pertinents par rapport à la géographie et à la réalité sociale, mais les estiment un peu moins pertinents par rapport à l'âge des élèves de troisième secondaire.

Comme on peut le constater à l'examen du graphique suivant, les trois premiers principes directeurs semblent correspondre au but du programme, tandis que les quatre derniers posent des problèmes de cohérence avec ce point de vue.

Graphique 7 **Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment que les principes directeurs correspondent au but du programme Géographie du Québec et du Canada**

Indiquez dans quelle mesure les principes directeurs correspondent au but du programme Géographie du Québec et du Canada?

a) Le programme propose une vue d'ensemble de l'espace organisé.

b) Le programme intègre les éléments de la géographie physique et de la géographie humaine en faisant ressortir leur indépendance (interdépendance).

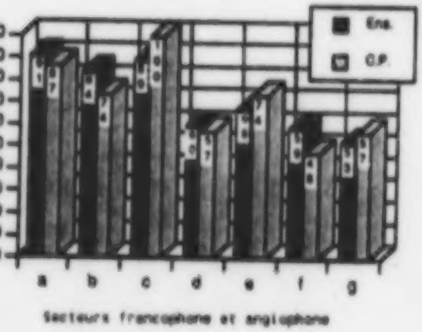
c) Le programme est centré sur les ressources humaines et naturelles du territoire.

d) Le programme invite au respect de l'environnement.

e) Le programme favorise l'acquisition d'habiletés utiles à l'élève.

f) Le programme préconise une approche prospective.

g) Le programme propose de partir du milieu de l'élève pour l'amener progressivement à la dimension nationale et internationale.



Par ailleurs, près de 70 p. 100 des responsables du dossier estiment avoir une connaissance suffisante des orientations du programme, et 80 p. 100 trouvent ces orientations assez précises. Toutefois, 62 p. 100 de ces personnes considèrent que cette connaissance les a aidés à la mise en oeuvre du programme.

En résumé, les personnes interrogées, responsables du dossier, conseillères et conseillers pédagogiques, enseignantes et enseignants, sont généralement d'accord avec les orientations du programme. Les seules restrictions portent sur les relations entre certains principes directeurs et le but du programme. En ce qui concerne la connaissance des orientations du programme, l'examen du graphique suivant la montre assez faible chez le personnel enseignant alors que chez les conseillères et conseillers pédagogiques, cette connaissance est beaucoup plus élevée. Ceci peut s'expliquer par la nature de leurs fonctions.

Graphique 8 **Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment connaître les orientations du programme Géographie du Québec et du Canada**

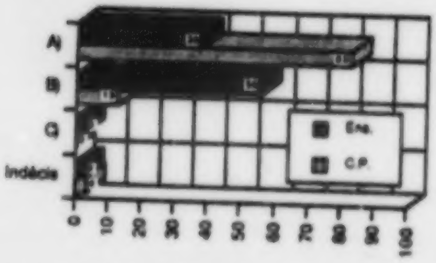
Question posée :

Comment évaluez-vous votre connaissance des orientations du programme de géographie, plus précisément des buts, des principes directeurs et des objectifs de formation? (p. 15, 16, et 17 du programme 16-3659)

A) Je les connais et je suis capable d'en discuter avec des agents d'éducation, de m'y référer.

B) Je les connais suffisamment pour en tenir compte dans mon enseignement.

C) Je ne les connais pas.



Secteurs francophone et anglophone

3.3.2 Objectifs de formation, objectifs généraux et terminaux

Au moment de la lecture de cette section, on pourra se référer au tableau suivant pour connaître les énoncés d'objectifs correspondant aux numéros mentionnés.

Tableau 2 Énoncés d'objectifs généraux et terminaux pour chacun des six modules du programme Géographie du Québec et du Canada

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS GÉNÉRAUX	OBJECTIFS TERMINAUX
Module 1 Le Québec et le Canada dans le monde	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre la situation géographique du Québec et du Canada par rapport à certains éléments de la carte du monde.	1.1 Décrire la situation géographique du Québec et de ses régions. 1.2 Décrire la situation géographique et la division politique du Canada. 1.3 Reconnaître quelques éléments de la carte du monde.
Module 2 Les ressources minières et hydrographiques	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre l'importance des ressources minières et hydrographiques du Québec et du Canada.	2.1 Associer les ressources naturelles aux régions physiographiques. 2.2 Décrire la production minière. 2.3 Montrer l'importance de l'eau.
Module 3 Les ressources forestières et agricoles	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre l'importance des ressources forestières et agricoles du Québec et du Canada.	3.1 Relier les ressources forestières aux facteurs climat et végétation. 3.2 Distinguer différents paysages ruraux. 3.3 Caractériser les principales activités agricoles.
Module 4 L'énergie	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre l'importance de l'énergie au Québec et au Canada.	4.1 Expliquer la production de l'hydroélectricité au Québec. 4.2 Caractériser les combustibles au Canada. 4.3 Montrer que l'énergie est un facteur de développement.
Module 5 La population	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre les principales caractéristiques de la population du Québec et du Canada.	5.1 Expliquer l'évolution numérique de la population. 5.2 Caractériser la répartition de la population. 5.3 Analyser la composition de la population. 5.4 Caractériser le milieu urbain.
Module 6 Le développement économique	À la fin de ce module, l'élève devrait comprendre le rôle de quelques facteurs dans le développement économique du Québec et du Canada.	6.1 Distinguer les facteurs de développement économique. 6.2 Expliquer le rôle des transports et des communications dans le développement économique du Québec et du Canada. 6.3 Exposer quelques perspectives d'avenir pour le Québec et le Canada.

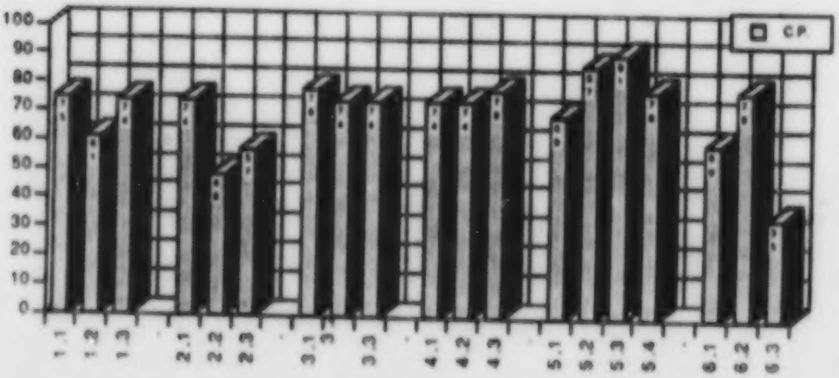
Les personnes interrogées sont d'accord avec les objectifs de formation du programme et avec les objectifs généraux. La majorité des responsables du dossier croit que les objectifs de formation influencent la pratique des enseignantes et des enseignants. Cependant, ceci est contredit en partie, puisque seulement 56 p. 100 du personnel enseignant admet les connaître suffisamment pour en tenir compte dans sa pratique.

L'opinion des enseignantes et des enseignants diffère de celle des conseillères et conseillers pédagogiques sur les objectifs terminaux. Le personnel enseignant considère que <u>tous</u> ces objectifs sont clairement énoncés, alors que les conseillères et conseillers pédagogiques sont beaucoup plus critiques. Seulement deux de ces objectifs, soit les objectifs 5.2 et 5.3, retiennent l'adhésion de plus de 80 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques, la moyenne se situant cependant à près de 75 p. 100, comme l'indique le graphique suivant. Certains objectifs ont une cote particulièrement faible, soit les objectifs 2.2, 6.1 et 6.3, qui retiennent l'adhésion de 60 p. 100 et moins.

Graphique 9 Pourcentage des conseillères et des conseillers pédagogiques qui estiment que les objectifs terminaux du programme Géographie du Québec et du Canada sont «tout à fait» ou «assez» clairement énoncés

Question posée :

Dans quelle mesure les objectifs terminaux suivants sont-ils clairement énoncés?



Cette divergence d'opinion entre les deux catégories d'agentes et d'agents d'éducation est probablement due au fait que les conseillères et conseillers pédagogiques ont eu plus souvent l'occasion que le personnel enseignant de réfléchir sur ces objectifs, par exemple, au moment de la rédaction de questions pour les épreuves.

On a de plus interrogé les enseignantes et les enseignants, ainsi que les conseillères et conseillers pédagogiques, sur l'intérêt des élèves pour les différents objectifs terminaux. Bien qu'environ le quart des conseillères et conseillers pédagogiques ne se prononcent pas sur cette question, les deux groupes sont généralement du même avis. Les objectifs les moins intéressants seraient, en ordre décroissant, les suivants : 2.2, 4.2, et 6.3. Les objectifs les plus intéressants seraient, en ordre décroissant, les suivants : 4.1, 6.2, 3.1 et 1.1.

Interrogées sur le degré de difficulté des mêmes objectifs, les personnes qui ont répondu ont mentionné ceux qui posent le plus de problèmes soit, en ordre décroissant, les objectifs 4.3, 2.2, 3.1. Pour ce qui est des objectifs posant le moins de problèmes, notons, en ordre décroissant, les objectifs 4.1, 5.2 et 6.2.

Quant au lien entre le degré des objectifs de difficulté et l'intérêt pour un même objectif, aucune constante n'a été relevée. Ainsi, pour le module 1, l'objectif 3.1, qui est jugé parmi les plus intéressants, pose aussi beaucoup de problèmes. Pour le module 2, l'objectif 2.2 est le moins intéressant et pose des problèmes. Les commentaires souvent opposés des enseignantes et des enseignants à propos d'un même objectif montrent la subjectivité des réponses sur ces sujets.

3.3.3 Objectifs et contenu

Au moment de la lecture de cette section, on pourra se référer au tableau suivant pour connaitre les énoncés d'objectifs correspondant aux numéros mentionnés.

Tableau 3 Énoncés d'objectifs terminaux et intermédiaires pour chacun des six modules du programme Géographie du Québec et du Canada

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 1 Le Québec et le Canada dans le monde	1.1 Décrire la situation géographique du Québec et de ses régions.	1.1.1 Décrire sommairement sa région administrative. 1.1.2 Faire le commentaire d'une carte topographique de sa région. 1.1.3 Caractériser la situation du Québec. 1.1.4 Comparer le découpage des régions administratives à celui des régions physiographiques. 1.1.5 Utiliser divers types de cartes du Québec.
	1.2 Décrire la situation géographique et la division politique du Canada.	1.2.1 Caractériser la situation géographique du Canada. 1.2.2 Regrouper les divisions politiques canadiennes en ensembles. 1.2.3 Utiliser divers types de cartes du Canada.
	1.3 Identifier quelques éléments de la carte du monde.	1.3.1 Situer les océans, les continents, les mers et les principaux pays du monde. 1.3.2 Comparer l'étendue du Québec à celle de quelques pays. 1.3.3 Utiliser divers types de cartes du monde. 1.3.4 Utiliser le système des fuseaux horaires à l'échelle canadienne et mondiale.

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 2 Les ressources minières et hydrographiques	2.1 Associer les ressources naturelles aux régions physiographiques.	2.1.1 Identifier les régions physiographiques nord-américaines. 2.1.1 Caractériser la région québécoise du Bouclier. 2.1.3 Caractériser la région québécoise des Appalaches. 2.1.4 Caractériser la région des Basses-Terres du Saint-Laurent.
	2.2 Décrire la production minière.	2.2.1 Associer les principaux minerais à leurs centres d'extraction. 2.2.2 Comparer la production minière du Québec à celle du Canada. 2.2.3* Décrire un type d'industrie minière.
	2.3 Montrer l'importance de l'eau.	2.3.1 Regrouper les cours d'eau et les lacs canadiens selon leur bassin hydrographique. 2.3.2 Identifier divers modes d'utilisation de l'eau. 2.3.3 Comparer les pêches de l'Atlantique et du Pacifique.

---

* Les objectifs où figure un astérisque sont facultatifs.

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 3 Les ressources forestières et agricoles	3.1 Relier les ressources forestières aux facteurs climat et végétation.	3.1.1 Associer les zones de végétation aux zones climatiques. 3.1.2 Établir l'importance de la forêt. 3.1.3 Caractériser l'industrie des pâtes et papiers au Québec.
	3.2 Distinguer différents paysages ruraux.	3.2.1 Associer les zones agricoles à leurs facteurs naturels. 3.2.2 Différencier les modes de division des terres. 3.2.3* Comparer une exploitation agricole québécoise à une exploitation agricole de l'Ouest.
	3.3 Caractériser les principales activités agricoles.	3.3.1 Décrire l'élevage laitier au Québec. 3.3.2 Décrire la culture du blé dans les Prairies. 3.3.3* Illustrer un type d'industrie agro-alimentaire.

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 4 L'énergie	4.1 Expliquer la production de l'hydro-électricité au Québec.	4.1.1 Expliquer la situation géographique des principaux aménagements hydro-électriques. 4.1.2* Décrire sommairement les principales composantes d'un aménagement hydro-électrique. 4.1.3 Établir l'importance de l'hydro-électricité au Québec.
	4.2 Caractériser les combustibles au Canada.	4.2.1 Établir la relation entre les différents combustibles canadiens et leurs zones d'exploitation. 4.2.2 Expliquer la situation géographique des principales raffineries de pétrole. 4.2.3 Dresser sommairement le bilan énergétique québécois et canadien.
	4.3 Montrer que l'énergie est un facteur de développement.	4.3.1 Montrer l'utilité de l'énergie dans le développement économique. 4.3.2 Montrer que l'énergie est un facteur de localisation de l'industrie. 4.3.3 Identifier quelques problèmes relatifs à l'énergie.

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 5 La population	5.1 Expliquer l'évolution numérique de la population.	5.1.1* Commenter la courbe de l'évolution numérique de la population québécoise et canadienne depuis 1900. 5.1.2 Identifier les principaux facteurs d'accroissement de la population québécoise et canadienne. 5.1.3 Comparer le nombre d'habitants du Québec à celui de quelques pays.
	5.2 Caractériser la répartition de la population.	5.2.1 Établir l'importance relative de la population des régions du Québec et des provinces canadiennes. 5.2.2 Associer les zones de peuplement à quelques facteurs de localisation. 5.2.3 Comparer la densité de la population du Québec à celle de quelques pays.
	5.3 Analyser la composition de la population.	5.3.1 Comparer l'importance relative et la répartition géographique des principaux groupes linguistiques du Québec et du Canada. 5.3.2 Comparer l'importance relative de la population rurale et urbaine du Québec et du Canada. 5.3.3 Caractériser les autochtones du Québec. 5.3.4 Commenter les pyramides de population du Québec et du Canada.
	5.4 Caractériser le milieu urbain.	5.4.1 Situer les principales régions métropolitaines au Québec et au Canada. 5.4.2* Identifier les principaux facteurs de développement de quelques villes. 5.4.3 Décrire l'aménagement d'une ville à fonctions multiples. 5.4.4 Identifier quelques avantages de la ville et quelques problèmes urbains.

TITRES DES MODULES	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES
Module 6 Le développement économique	6.1 Distinguer les facteurs de développement économique.	6.1.1 Décrire la position stratégique du Québec et du Canada. 6.1.2 Identifier quelques ressources comme facteurs de développement économique. 6.1.3 Caractériser l'industrie québécoise et canadienne. 6.1.4 Donner les principaux aspects du commerce québécois et canadien. 6.1.5* Identifier les principaux types d'intervention de l'État.
	6.2 Expliquer le rôle des transports et des communications dans le développement économique du Québec et du Canada.	6.2.1 Situer les principaux réseaux routiers et ferroviaires. 6.2.2 Montrer l'importance de l'axe maritime du Saint-Laurent et des Grands-Lacs dans le transport maritime et fluvial. 6.2.3 Montrer l'utilité du transport aérien. 6.2.4 Montrer l'utilité des communications.
	6.3 Exposer quelques perspectives d'avenir pour le Québec et le Canada.	6.3.1 Commenter la responsabilité du citoyen à l'égard de l'environnement. 6.3.2 Montrer l'importance du Nord comme partie du territoire à découvrir, à exploiter et à respecter. 6.3.3 Montrer comment le Québec et le Canada s'ouvrent à la communication internationale.

Liens entre les objectifs intermédiaires et terminaux

En ce qui concerne les liens entre les objectifs intermédiaires et les objectifs terminaux, bien que les conseillères et les conseillers pédagogiques soient plus critiques que le personnel enseignant, l'écart de perception est moins grand que pour les questions traitées à la section précédente. En général, les personnes interrogées trouvent qu'il y a un lien entre les objectifs terminaux et intermédiaires, sauf pour les objectifs suivants :

Module 1	Module 2	Module 3	Module 4	Module 5	Module 6
1.1.1	2.2.3	3.1.2	4.1.2	5.1.3	6.1.5
1.1.2	2.3.3	3.3.3	4.2.3	5.4.2	6.3.3
1.1.4					
1.1.5					
1.3.3					

Objectifs intermédiaires et tâche demandée à l'élève

Les réponses varient beaucoup selon les modules et à l'intérieur d'un même module, quand on demande aux agentes et aux agents d'éducation quels sont les objectifs intermédiaires qui définissent le moins bien la tâche demandée à l'élève. On peut en juger par les réponses colligées :

Module 1	Module 2	Module 3	Module 4	Module 5	Module 6
1.1.1	2.1.2	3.1.2	4.2.3	5.1.1	6.1.3
1.1.2	2.1.3	3.2.1		5.3.3	6.1.4
1.1.3	2.1.4	3.3.3		5.3.4	6.2.4
1.1.4	2.2.2			5.4.3	6.3.1
1.1.5	2.2.3				6.3.2
1.2.1					6.3.4
1.2.3					
1.3.3					

On constate donc que selon les personnes interrogées, un grand nombre d'objectifs intermédiaires définissent mal la tâche demandée à l'élève.

Objectifs intermédiaires et contenu notionnel

C'est dans cette partie relative aux objectifs intermédiaires et au contenu notionnel que les personnes interrogées ont le plus manifesté leur insatisfaction. Chez les conseillères et conseillers pédagogiques, seulement 11 objectifs sur 67 ont l'approbation d'au moins 70 p. 100 des personnes interrogées. Si le personnel enseignant est moins critique, son degré de satisfaction est cependant moins élevé que dans les sections précédentes.

Pour avoir une meilleure vue d'ensemble, les objectifs intermédiaires présentant des difficultés sont regroupés dans le tableau qui suit selon trois points de vue. Nous avons considéré qu'il y avait un problème si un objectif ne gagnait pas l'assentiment de 70 p. 100 des conseillères et des conseillers et 80 p. 100 des enseignantes et des enseignants.

Tableau 4 Objectifs intermédiaires qui présentent des difficultés selon trois aspects

LIENS AVEC L'OBJECTIF TERMINAL	TÂCHE MAL DÉFINIE	CONTENU MAL DÉFINI
	Module 1	
1.1.1	1.1.1	1.1.1
1.1.2	1.1.2	1.1.2
	1.1.3	1.1.3
1.1.4	1.1.4	
1.1.5	1.1.5	
	1.2.1	1.2.1
1.2.3	1.2.3	1.2.3
1.3.3	1.3.3	1.3.3
	Module 2	
	2.1.2	2.1.2
	2.1.3	2.1.3
	2.1.4	2.1.4
		2.2.1
	2.2.2	2.2.2
2.2.3	2.2.3	2.2.3
		2.3.2
	Module 3	
3.1.2	3.1.2	3.1.2
	3.2.1	3.2.1
		3.2.3
3.3.3	3.3.3	3.3.3

LIENS AVEC L'OBJECTIF TERMINAL	TÂCHE MAL DÉFINIE	CONTENU MAL DÉFINI
	Module 4	
4.1.2		4.1.2
		4.1.3
		4.2.1
4.2.3	4.2.3	4.2.3
		4.3.1
		4.3.3
	Module 5	
	5.1.1	5.1.1
5.1.3		5.1.3
		5.2.1
	5.3.3	5.3.3
	5.3.4	5.3.4
		5.4.2
5.4.2	5.4.3	5.4.3
		5.4.4
	Module 6	
		6.1.1
		6.1.2
	6.1.3	6.1.3
6.1.5	6.1.4	6.1.4
		6.1.5
	6.2.4	6.2.4
	6.3.1	6.3.1
	6.3.2	6.3.2
6.3.3		6.3.3
	6.3.4	

L'analyse du tableau permet de dégager les observations suivantes relativement aux 66 objectifs intermédiaires :

- 40 délimitent mal le contenu,
- 27 définissent mal la tâche,
- 15 ne correspondent pas à l'objectif terminal;

et surtout

- 43 présentent des problèmes selon au moins un des trois aspects,
- 24, soit plus de 33 p. 100, délimitent mal à la fois la tâche et le contenu.

Cette faiblesse sur le plan des objectifs intermédiaires suscite une réflexion quant à la structure d'un programme par objectifs dans cette discipline, soit la géographie, et pose des problèmes d'enseignement et d'évaluation.

Le manque de précision dans le programme cache aussi des problèmes quant au contenu de la matière. Ainsi, dans le deuxième module, on demande d'associer les ressources à la géologie et à la géomorphologie des régions physiographiques. Certaines de ces associations sont pour le moins discutables du strict point de vue de la géographie.

Le dernier des problèmes liés aux objectifs intermédiaires se pose au moment de l'évaluation. Comme la plupart des objectifs laissent place à de l'ambiguïté, on formule les questions en utilisant certaines notions et certains liens indiscutables, afin de limiter le nombre d'interprétations possibles et d'éviter toutes contestations. Année après année, on réutilise donc les mêmes objets d'évaluation, ce qui les rend bientôt invalides pour les épreuves de fin d'année. L'élève n'a qu'à mémoriser quelques questions et il est assuré de réussir.

Pour éviter cette situation, on utilise des questions qui sont soit à la limite du programme, soit non conformes aux objectifs évalués; ou encore, on tente d'utiliser de nouvelles formules pour évaluer autrement les mêmes objectifs, ce qui ne donne pas toujours des résultats acceptables.

En résumé, la majorité des personnes interrogées sont d'accord avec les orientations du programme, les objectifs généraux, ainsi qu'avec la plupart des objectifs terminaux. Elles sont aussi d'accord sur les liens entre ces niveaux d'objectifs. Des questions se posent cependant quand il s'agit d'atteindre un objectif terminal dont le lien avec l'objectif intermédiaire est mal défini. Sur l'ensemble des objectifs intermédiaires, 43 présentent des problèmes quant au lien avec les objectifs terminaux, et à la définition de la tâche et du contenu. Ceci pose des problèmes d'enseignement : qu'attend-on de l'élève? Quel contenu est nécessaire à l'atteinte de l'objectif? Dans le doute, le personnel enseignant est tenté d'en donner plus que moins; on indique donc que le contenu du programme est trop chargé, ce qui ne laisse pas suffisamment de temps pour l'atteinte des objectifs.

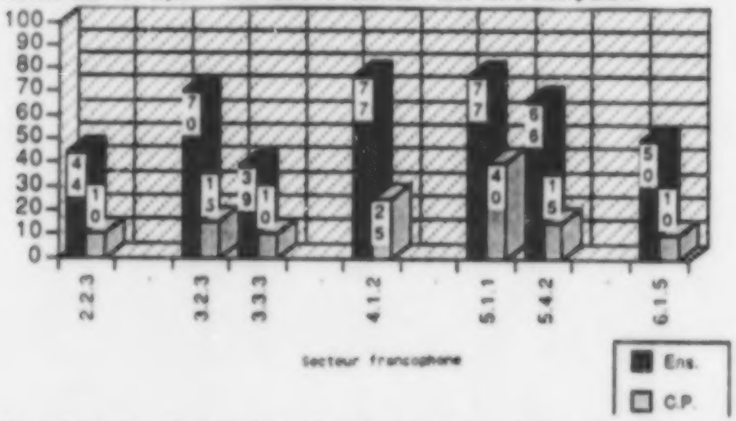
3.3.4 Objectifs facultatifs

Un grand nombre d'enseignantes et d'enseignants incluent les objectifs facultatifs dans leur enseignement; cette proportion est plus forte chez les anglophones, comme on peut le constater à l'examen des graphiques suivants.

Graphique 10 Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur francophone qui incluent les objectifs facultatifs dans leur enseignement

Question posée :

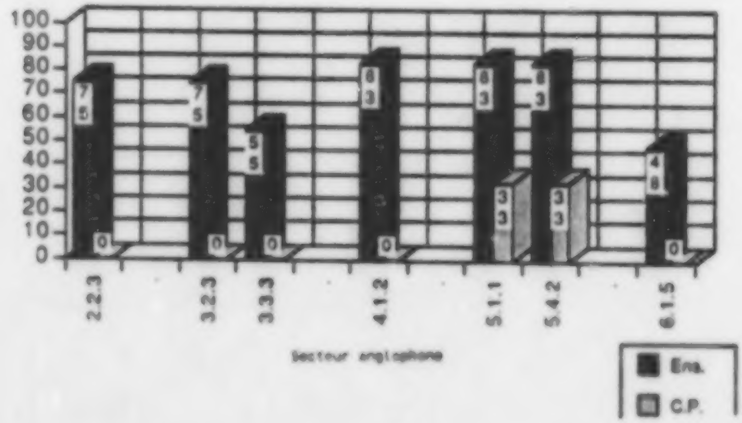
Incluez-vous cet objectif intermédiaire facultatif dans votre enseignement?



Graphique 11 Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone qui incluent les objectifs facultatifs dans leur enseignement

Question posée :

Incluez-vous cet objectif intermédiaire facultatif dans votre enseignement?

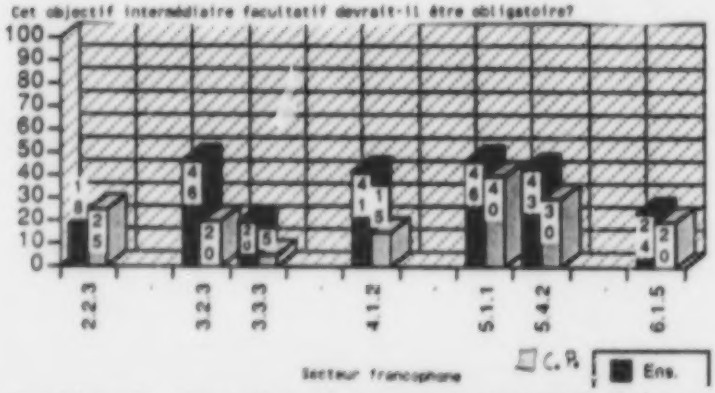


Cependant, dans les deux groupes, moins de la moitié du personnel enseignant pense que ces objectifs devraient être obligatoires. La lecture des graphiques 12 et 13 permet de le constater.

Graphique 12 Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur francophone qui estiment que les divers objectifs facultatifs devraient être obligatoires

Question posée :

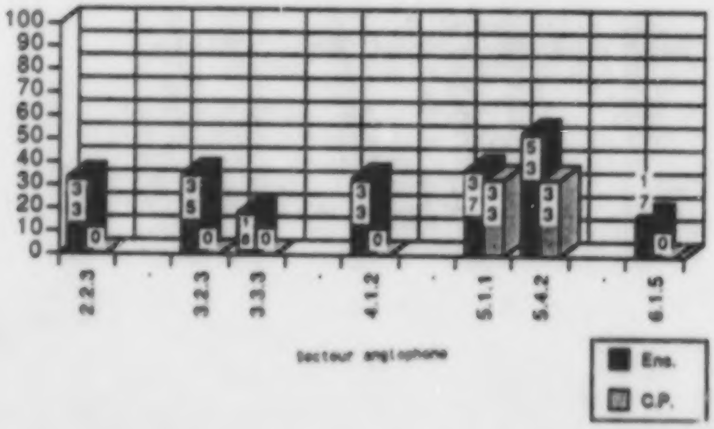
Cet objectif intermédiaire facultatif devrait-il être obligatoire?



Graphique 13 Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et des conseillers pédagogiques du secteur anglophone qui estiment que les divers objectifs facultatifs devraient être obligatoires

Question posée :

Cet objectif intermédiaire facultatif devrait-il être obligatoire?

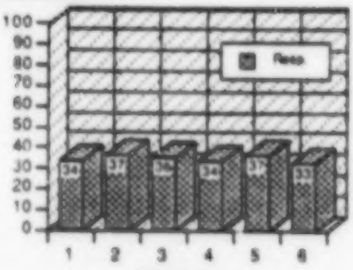


Environ 40 p. 100 des responsables du dossier de géographie estiment «excellente» ou «très bonne» leur compréhension des objectifs généraux des modules du programme. Il existe cependant un écart considérable, à cet égard, entre le secteur francophone et le secteur anglophone. Dans ce dernier, un pourcentage nettement supérieur des personnes interrogées estimaient posséder une compréhension «excellente» ou «très bonne» des modules du programme.

Graphique 14 **Pourcentage des responsables du dossier du secteur francophone qui estiment «excellente» ou «très bonne» leur compréhension des objectifs généraux des modules du programme**

Question posée :

À quel degré évaluez-vous votre compréhension des objectifs généraux des modules suivants du programme?

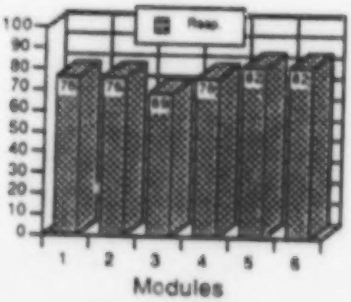


Secteur francophone

Graphique 15 **Pourcentage des responsables du dossier du secteur anglophone qui estiment «excellente» ou «très bonne» leur compréhension des objectifs généraux des modules du programme**

Question posée :

À quel degré évaluez-vous votre compréhension des objectifs généraux des modules suivants du programme?



Secteur anglophone

3.3.4 Habiletés et attitudes

Alors que 77 p. 100 des enseignantes et des enseignants et 70 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques sont d'avis que le programme Géographie du Québec et du Canada permet aux élèves de développer les habiletés techniques nécessaires à l'atteinte des objectifs, la proportion des conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone (100 p. 100) est beaucoup plus élevée que celle du secteur francophone (65 p. 100).

Parmi les habiletés techniques, le personnel enseignant et les conseillères et conseillers pédagogiques citent les énoncés «situer à l'aide d'un plan, d'une carte ou d'un globe terrestre» et «utiliser des outils et des documents géographiques» comme les habiletés les plus importantes pour l'atteinte des objectifs terminaux.

Graphique 16 Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui estiment que l'énoncé des objectifs terminaux oblige le développement de diverses habiletés techniques

Question posée :

L'énoncé des objectifs terminaux oblige-t-il le développement d'habiletés techniques?

Si oui, lesquelles parmi les suivantes :

a) déplier et plier une carte (routière);

b) orienter un plan, une carte, etc.;

c) situer à l'aide d'un plan, d'une carte ou d'un globe terrestre, etc.;

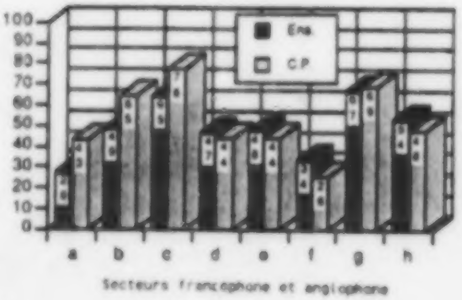
d) utiliser certaines techniques de représentation du milieu;

e) utiliser certaines techniques relatives à la mesure;

f) tracer un itinéraire sur une carte;

g) utiliser des outils et des documents géographiques;

h) construire un schéma, un croquis, un plan, une coupe topographique, une carte, une maquette, etc.

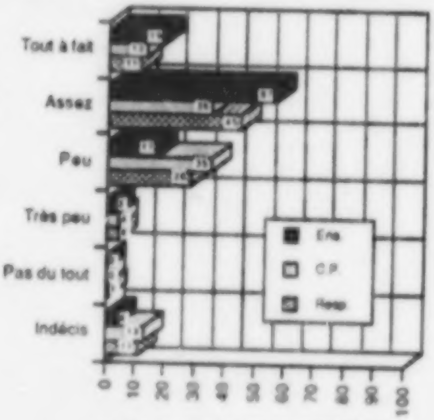


En ce qui concerne les habiletés intellectuelles à développer chez l'élève, 76 p. 100 du personnel enseignant et 48 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques sont d'avis que la lecture des objectifs terminaux et intermédiaires leur permet de connaître «tout à fait» ou «assez» ces habiletés.

Graphique 17 **Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui estiment que la lecture des objectifs terminaux et intermédiaires permet d'identifier les habiletés intellectuelles à développer chez l'élève**

Question posée :

La lecture des objectifs terminaux et intermédiaires vous permet-elle d'identifier les habiletés intellectuelles à développer chez l'élève?



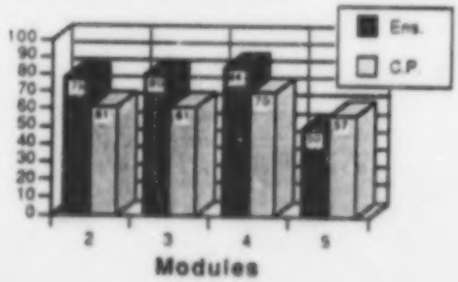
Secteurs francophone et anglophone

Il est intéressant de souligner qu'un plus grand nombre d'enseignantes et d'enseignants que de conseillères et conseillers pédagogiques croient que les énoncés des objectifs terminaux portant sur les ressources (modules 2, 3 et 4) les obligent à traiter des effets relatifs à l'environnement.

Graphique 18 **Pourcentage du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques qui, pour les modules 2 à 5, estiment que les énoncés des objectifs terminaux portant sur les ressources obligent à traiter des effets relatifs à l'environnement**

Question posée :

Les énoncés des objectifs terminaux portant sur les ressources obligent-ils à traiter des effets relatifs à l'environnement?



Secteurs francophone et anglophone

En résumé, sept personnes sur dix sont d'avis que le programme permet le développement d'habiletés techniques nécessaires à l'atteinte des objectifs. Trois enseignantes et enseignants sur quatre affirment que la lecture des objectifs terminaux et intermédiaires leur permet de connaître les habiletés intellectuelles, alors que moins de la moitié des conseillères et des conseillers sont de cet avis.

3.3.4 Moyens de mise en oeuvre du programme

Planification de l'enseignement

Quatre-vingt-un pour cent du personnel enseignant interrogé fait une planification annuelle et 76 p. 100, une planification par étape. Une proportion considérablement plus élevée de ce personnel du secteur francophone (84 p. 100) que celui du secteur anglophone (seulement 58 p. 100) fait une planification annuelle.

Un peu plus de la moitié des enseignantes et enseignants présentent la planification annuelle à leur direction d'école et aux élèves. Cependant, ces personnes jugent plus utile de présenter leur planification, soit annuelle ou par étape, à leurs élèves.

Tableau 5 Pourcentage des enseignantes et des enseignants qui présentent et trouvent utile de présenter une planification de l'enseignement annuelle et par étape

	À LA DIRECTION	AUX PARENTS	AUX ÉLÈVES	À PERSONNE
Présentation . annuelle	52	29	54	16
. par étape	28	6	53	16
Utilité . annuelle	39	25	56	-
. par étape	22	7	59	-

Secteurs francophone et anglophone

Un pourcentage élevé (70 p. 100) des personnes qui ont répondu aux questionnaires ont indiqué que l'évaluation des apprentissages, de même que les objectifs généraux, intermédiaires et terminaux, devraient faire partie de la planification annuelle.

La différence manifeste qui existe entre les deux secteurs pour la planification peut s'expliquer par le fait que la mise en oeuvre du programme de géographie est plus récente dans le secteur anglophone.

En résumé, la majorité du personnel enseignant fait une planification de son enseignement. Cependant, un peu plus de la moitié la présente à la direction de l'école et aux élèves, et la trouve d'ailleurs plus utile pour ces derniers.

Démarche d'enseignement

Environ 70 p. 100 du personnel enseignant interrogé a indiqué que les objectifs terminaux du cours de géographie favorisent une démarche d'enseignement qui suppose une introduction au sujet, son exploration et une synthèse des idées principales.

Pour respecter cette démarche, un important pourcentage a le plus souvent recours à la méthode d'enseignement du cours magistral avec questionnement des élèves, comme on le démontre au tableau suivant.

Tableau 6 Pourcentage des enseignantes et des enseignants quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Cours magistral avec questionnement des élèves	27	50	20	2	0	1
Enseignement individualisé	2	13	47	23	12	3
Travail par équipe avec documents d'appui (manuel, atlas, etc.)	9	24	36	20	7	4
Travail individuel avec manuel	14	40	33	8	3	2
Travail individuel avec le cahier d'activités (de maisons d'édition ou préparé par le personnel enseignant)	19	38	22	5	13	3

Secteurs francophone et anglophone

La lecture des tableaux suivants permet d'observer certaines différences entre les secteurs francophone et anglophone.

Tableau 7 Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur francophone quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Cours magistral avec questionnement des élèves	26	49	23	2	0	0
Enseignement individualisé	2	12	45	26	14	3
Travail par équipe avec documents d'appui (manuel, atlas, etc.)	9	21	38	21	8	3
Travail individuel avec manuel	14	40	33	9	3	1
Travail individuel avec le cahier d'activités	19	40	22	4	12	3

Secteur francophone

Tableau 8 Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur anglophone quant à la fréquence d'utilisation de diverses méthodes d'enseignement

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Cours magistral avec questionnement des élèves	33	55	5	2	0	5
Enseignement individualisé	2	15	63	15	0	5
Travail par équipe avec documents d'appui (manuel, atlas, etc.)	13	42	25	13	0	7
Travail individuel avec manuel	12	38	35	8	0	7
Travail individuel avec le cahier d'activités	17	28	25	10	13	7

Secteur anglophone

À la lumière des données des tableaux 7 et 8, on peut observer que le travail d'équipe avec documents d'appui ainsi que le cours magistral avec questionnement des élèves se font plus fréquemment dans le secteur anglophone. Par contre, dans le secteur francophone, on a plus souvent recours au travail individuel avec cahier d'activités.

Démarche d'apprentissage

Au tableau qui suit, on montre la fréquence à laquelle, d'après le personnel enseignant, les élèves suivent chacune des étapes de la démarche d'apprentissage. On constate que les mises en situation incluant l'éveil, la motivation et la collecte des données sont les étapes suivies le plus fréquemment par les élèves. On note aussi que l'analyse des données, l'échange des résultats ainsi que le traitement et l'organisation des données se font peu.

Tableau 9 Pourcentage du personnel enseignant quant la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Mise en situation incluant l'éveil et la motivation	17	44	29	7	0	3
Collecte de données (lire des cartes, des tableaux)	12	48	30	7	0	3
Traitement et organisation des données	6	33	44	11	1	5
Analyse des données collectées	5	37	37	16	1	4
Échange des résultats	5	2	62	24	4	4
Établissement des liens avec l'apprentissage réalisé et la situation à venir	10	40	32	12	2	4

Secteurs francophone et anglophone

Comme on le montre aux tableaux qui suivent, la comparaison entre les secteurs francophone et anglophone permet d'observer certains écarts quant à la fréquence de mise en pratique des diverses étapes de la démarche d'apprentissage.

Ainsi, les différences s'avèrent plus marquées en ce qui a trait au traitement et à l'organisation des données de même qu'à l'analyse des données collectées et à l'échange des résultats. Il faut toutefois noter que cette dernière étape demeure la moins suivie pour les deux secteurs.

Tableau 10 Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Mise en situation incluant l'éveil et la motivation	17	45	29	7	0	2
Collecte de données (lire des cartes, des tableaux)	12	49	29	7	0	3
Traitement et organisation des données	5	31	46	12	1	5
Analyse des données collectées	5	35	38	18	0	4
Échange des résultats	4	19	44	25	4	4
Établissement des liens avec l'apprentissage réalisé et la situation à venir	9	40	33	12	2	4

Secteur francophone

Tableau 11 Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à la fréquence des étapes de la démarche d'apprentissage suivies par les élèves

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT	FRÉQUENCE					
	Très souvent	Souvent	À l'occasion	Rarement	Jamais	Indécis
Mise en situation incluant l'éveil et la motivation	20	40	28	5	0	7
Collecte de données (lire des cartes, des tableaux)	12	43	30	10	0	5
Traitement et organisation des données	8	50	35	2	0	5
Analyse des données collectées	12	48	28	5	2	5
Échange des résultats	10	38	30	17	0	5
Établissement des liens avec l'apprentissage réalisé et la situation à venir	20	43	23	7	2	5

Secteur anglophone

Soutien pédagogique

Les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du dossier de géographie ou d'études sociales apportent leur soutien au personnel enseignant par les activités indiquées au graphique suivant.

Graphique 19 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui pratiquent «très souvent» ou «souvent» diverses activités de soutien aux enseignantes et aux enseignants du programme Géographie du Québec et du Canada

Question posée :

À quelle fréquence les activités énumérées ci-dessous font-elles partie de votre tâche de soutien aux enseignantes et aux enseignants du programme de géographie du Québec et du Canada?

a) Rencontres individuelles avec le personnel enseignant

b) Rencontres de groupe à l'occasion de journées de planification

c) Rencontres de groupe en dehors des journées de planification

d) Rencontres avec les directions d'école

e) Rencontres avec les parents

f) Rencontres régionales de conseillères et conseillers pédagogiques

g) Rencontres avec les professionnels des services éducatifs

h) Travail coopératif avec quelques conseillères et conseillers pédagogiques

i) Animation de séances de perfectionnement

j) Rédaction de documents de soutien, analyse de résultats et rédaction de rapports

k) Analyse de matériel didactique et logiciels

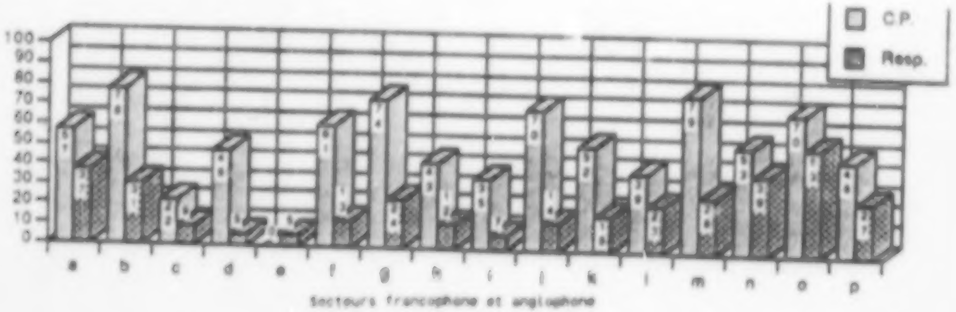
l) Préparation de matériel didactique

m) Préparation d'instruments de mesure

n) Participation au choix du matériel didactique

o) Lecture de documents

p) Activités personnelles de perfectionnement (congrès, séances, cours)



Les conseillères et conseillers pédagogiques aident le personnel enseignant le plus souvent par la préparation d'instruments de mesure (79 p. 100), des rencontes de groupe à l'occasion de journées de planification (78 p. 100), des rencontres avec les professionnels des services éducatifs (74 p. 100), la rédaction de documents de soutien, l'analyse de résultats et la rédaction de rapports (70 p. 100) et, finalement, par la lecture de documents (70 p. 100).

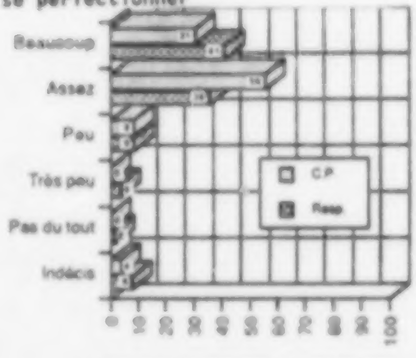
Les responsables du dossier de géographie appuient le personnel enseignant de la même façon, mais dans une mesure considérablement moindre. Leur soutien s'exprime principalement par la lecture de documents (53 p. 100), la participation au choix du matériel didactique (39 p. 100) et la rencontre individuelle avec les membres du personnel enseignant (37 p. 100).

Par ailleurs, comme on peut le constater par la lecture du graphique suivant, tant les conseillères et conseillers pédagogiques (87 p. 100) que les responsables du dossier de géographie (77 p. 100) disent encourager souvent les enseignantes et les enseignants à se perfectionner.

Graphique 20 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui encouragent le personnel enseignant à se perfectionner

Question posée :

Dans quelle mesure encouragez-vous les enseignantes et les enseignants à se perfectionner (congrès, colloques, recyclage, cours, etc.)?



Secteurs francophone et anglophone

Évaluation des apprentissages

Évaluation formative

Près de 80 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier de géographie estiment connaître assez bien le processus d'évaluation formative pour être en mesure d'en parler avec le personnel enseignant.

Environ 42 p. 100 des enseignantes et des enseignants interrogés avaient reçu de la formation sur l'évaluation formative et ont indiqué les domaines dans lesquels elle leur est utile.

On illustre leurs réponses au graphique suivant :

Graphique 21 Pourcentage du personnel enseignant qui reconnait que l'évaluation formative s'avère «très souvent» ou «souvent» efficace sous divers aspects

Question posée :

Qu'est-ce qui vous permet d'apprécier l'efficacité de l'évaluation formative?

Par rapport à l'élève

a) Elle ou il prend en charge son apprentissage.

b) Elle ou il réclame des correctifs.

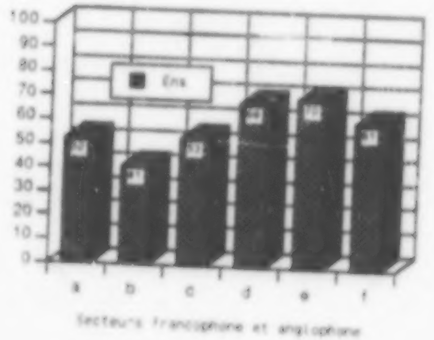
c) Elle ou il est plus motivé(e).

Par rapport à vous

d) Je peux réajuster mes stratégies d'enseignement.

e) Je peux dépister plus facilement les difficultés des élèves.

f) Je peux planifier des correctifs.

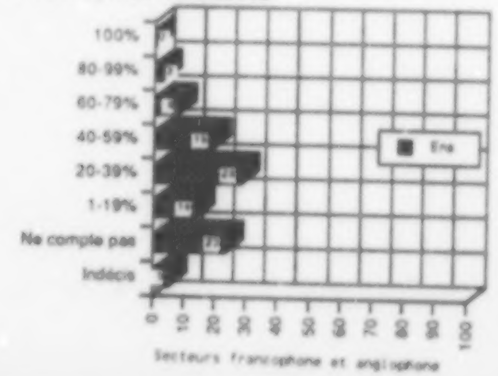


Il est intéressant de souligner qu'il existe une différence considérable à l'intérieur même du groupe d'enseignantes et d'enseignants interrogés, en ce qui concerne la proportion de la note de l'élève constituée par l'évaluation formative. Au graphique qui suit, on montre que seulement 23 p. 100 du personnel enseignant ne tient pas compte de l'évaluation formative dans la note de l'élève. Cela pourrait signifier que de nombreux membres de ce personnel ne comprennent pas le rôle de l'évaluation formative ou encore choisissent de la considérer.

Graphique 22 Pourcentage du personnel enseignant quant à la proportion de la note de l'élève qu'il accorde à l'évaluation formative

Question posée :

Dans quelle proportion l'évaluation formative compte-t-elle dans la note de l'élève?



__Évaluation sommative__

En ce qui concerne l'évaluation sommative, 49 p. 100 des enseignantes et des enseignants avaient reçu de la formation qui leur permet de créer des instruments d'évaluation. Au graphique suivant, on montre les utilisations de ce type d'évaluation.

Graphique 23 Pourcentage du personnel enseignant qui estime que l'évaluation sommative de fin d'étape lui sert «très souvent» ou «souvent» à diverses fins

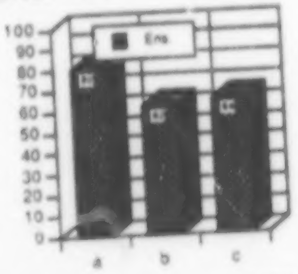
Question posée :

L'évaluation sommative de fin d'étape (en cours d'année) vous permet-elle :

a) de dépister les faiblesses des élèves?

b) de réajuster les stratégies d'enseignement?

c) de planifier des correctifs?



Secteurs francophone et anglophone

En fait, les conseillères et les conseillers pédagogiques, les responsables du dossier de géographie et le personnel enseignant déclarent avoir reçu et comprendre la formation pour la préparation d'instruments d'évaluation sommative. La majeure partie des enseignantes et des enseignants, soit 71 p. 100, préparent leurs propres épreuves de fin d'étape ou de fin de module pendant l'année. Il semble toutefois qu'elles et qu'ils éprouvent plus de difficultés à utiliser l'évaluation formative.

3.3.5 Ressources pour la mise en oeuvre du programme

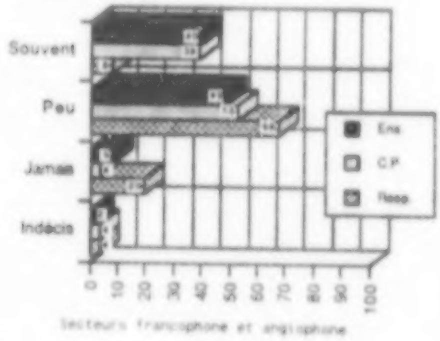
__Guide pédagogique__

Un peu plus de 95 p. 100 du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier de géographie possèdent un guide pédagogique. Cependant, au graphique suivant, on montre que seulement 40 p. 100 des enseignantes et des enseignants consultés l'utilisent souvent et que 49 p. 100 l'utilisent peu.

Graphique 24 **Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à la fréquence d'utilisation du guide pédagogique**

Question posée :

Utilisez-vous le guide pédagogique?

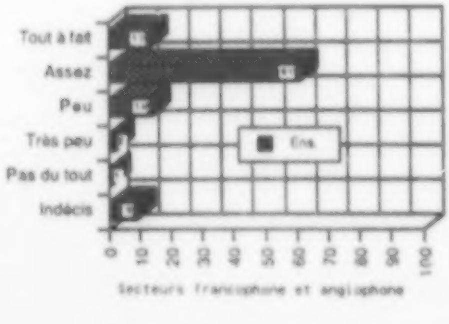


Quant à savoir si les activités suggérées dans le guide aident les élèves à atteindre les objectifs du programme, l'examen du graphique qui suit révèle que pour 13 p. 100 des enseignantes et des enseignants tel est «tout à fait» le cas et que pour 61 p. 100 d'entre elles et eux, c'est «assez» le cas. Ces données soulèvent des questions sur les raisons qui poussent le personnel enseignant à n'utiliser ce document que peu fréquemment.

Graphique 25 **Pourcentage du personnel enseignant qui estime que les activités suggérées dans le guide pédagogique aident les élèves à atteindre les objectifs du programme**

Question posée :

Selon vous, les activités suggérées dans le guide pédagogique aident-elles les élèves à atteindre les objectifs du programme?



En ce qui concerne les conseillères et les conseillers pédagogiques ainsi que les responsables du dossier, c'est dans des proportions respectives de 70 p. 100 et 76 p. 100 qu'elles et qu'ils estiment que le guide propose «tout à fait» ou «assez» des moyens favorisant la mise en oeuvre des orientations et du contenu du programme.

Matériel didactique de base

C'est dans des proportions respectives de 56 p. 100 et de 59 p. 100 que les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du dossier participent ou ont participé au choix ou à la sélection du matériel didactique de base. Toutefois, les conseillères et conseillers pédagogiques du secteur anglophone n'ont pas du tout participé à cette sélection. Cette situation s'explique par le fait qu'au moment du sondage, un seul manuel était approuvé par le Ministère pour le cours de géographie du Québec et du Canada.

Par ailleurs, seulement 48 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques ont indiqué se servir souvent du guide de l'enseignant lorsqu'elles ou lorsqu'ils travaillent avec ce personnel. Cette constatation reflète peut-être une insatisfaction générale à l'égard du contenu et de la qualité de ce document, manuel le plus largement utilisé dans le cadre du cours de géographie du Québec et du Canada.

Quant à l'accès qu'ont les élèves au manuel didactique de base 79 p. 100 des enseignantes et des enseignants consultés ont indiqué que chaque élève possédait un manuel.

On a de plus demandé au personnel enseignant comment il percevait le rôle d'un manuel de base. On présente les résultats au graphique suivant.

Graphique 26 Pourcentage du personnel enseignant qui estime que certains éléments correspondent «tout à fait» ou «assez» au rôle d'un manuel de base

Question posée :

Comment percevez-vous le rôle d'un manuel de base?

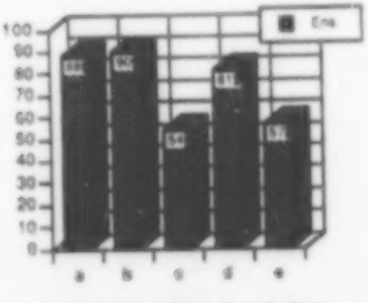
a) Soutien au programme

b) Source d'information

c) Appui pour l'évaluation

d) Document d'enseignement du programme

e) Document complémentaire d'enseignement du programme



Selon le personnel enseignant, un manuel de base constitue d'abord une source d'information, puis un soutien au programme. Les personnes consultées considèrent aussi un tel ouvrage comme un document d'enseignement du programme, mais c'est dans des proportions moindres qu'elles estiment que le manuel joue les rôles d'appui pour l'évaluation et de document complémentaire.

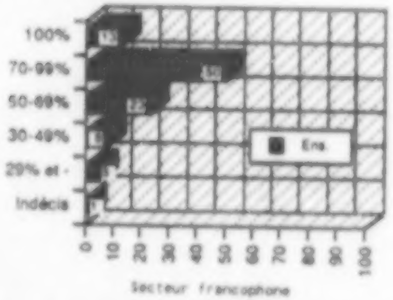
A la question à savoir à quel pourcentage il évaluait l'utilisation du manuel de l'élève pour planifier son enseignement, 62 p. 100 du personnel enseignant a répondu qu'il l'utilisait pour plus de 70 p. 100 de la planification.

Comme on peut le constater à la lumière des données des deux graphiques suivants, ce pourcentage est cependant plus élevé dans le secteur francophone.

Graphique 27 **Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à l'utilisation qu'il fait du manuel de l'élève pour planifier son enseignement**

Question posée :

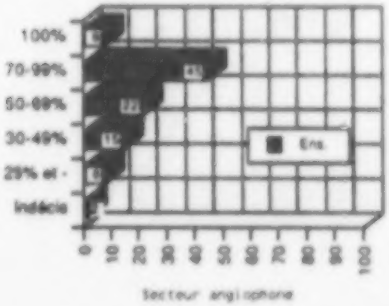
À quel pourcentage évaluez-vous l'utilisation du manuel de l'élève pour planifier votre enseignement?



Graphique 28 **Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à l'utilisation qu'il fait du manuel de l'élève pour planifier son enseignement**

Question posée :

À quel pourcentage évaluez-vous l'utilisation du manuel de l'élève pour planifier votre enseignement?



Cahiers d'activités

Un pourcentage considérablement plus élevé d'enseignantes et d'enseignants, 87 p. 100, que de conseillères et conseillers pédagogiques, 22 p. 100, sont d'avis que les élèves ont besoin d'un cahier d'activités.

Le personnel enseignant considère que le cahier d'activités peut servir à des fins diverses, comme on l'illustre au graphique suivant.

Graphique 29 Pourcentage du personnel enseignant qui estime que certains éléments correspondent «tout à fait» ou «assez» au rôle d'un cahier d'activités

Question posée :

Comment percevez-vous le rôle d'un cahier d'activités?

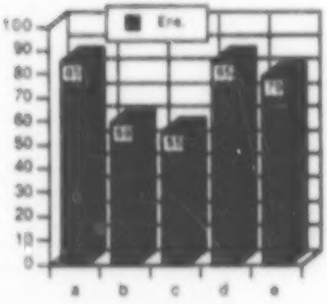
a) Devrait permettre à l'élève de réviser les notions vues en classe

b) Devrait servir à l'évaluation formative

c) Devrait être utilisé en enseignement correctif

d) Devrait présenter des activités permettant le développement d'habiletés liées aux projets

e) Devrait assurer la couverture du programme par l'élève.



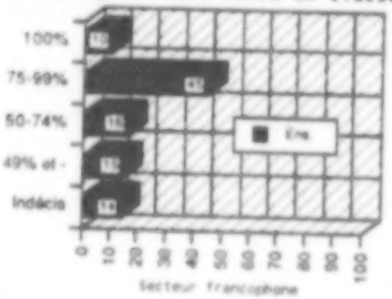
Secteurs francophone et anglophone

Soixante-neuf pour cent de tout le personnel enseignant a indiqué que les élèves possédaient un cahier d'activités. Les graphiques qui suivent révèlent une différence considérable entre les deux secteurs, en ce qui concerne la proportion des activités du cahier exécutées en classe. Dans les commentaires écrits, les enseignantes et les enseignants ont souligné que les contraintes de temps ne permettaient pas aux élèves de faire les exercices du cahier en classe et qu'ils étaient souvent donnés en devoirs.

Graphique 30 **Pourcentage du personnel enseignant du secteur francophone quant à la proportion des activités du cahier qu'il fait faire en classe**

Question posée :

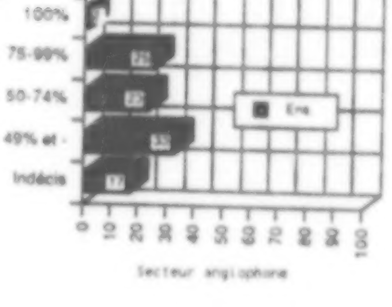
Dans quelle proportion les activités du cahier sont-elles faites en classe?



Graphique 31 **Pourcentage du personnel enseignant du secteur anglophone quant à la proportion des activités du cahier qu'il fait faire en classe**

Question posée :

Dans quelle proportion les activités du cahier sont-elles faites en classe?



Guide de l'enseignant

Près de 20 p. 100 du personnel enseignant affirme utiliser «régulièrement» le guide de l'enseignant, alors qu'un peu plus de la moitié affirme l'utiliser à l'occasion. Il reste tout de même 21 p. 100 des personnes consultées qui ne l'utilisent jamais et 6 p. 100 qui se disent indécises.

Ces chiffres donnent à penser que de nombreuses activités et épreuves contenues dans le guide ne conviennent pas aux objectifs du cours de géographie.

Matériel complémentaire

Au graphique suivant, on indique le matériel dont disposent les enseignantes et les enseignants.

Graphique 32 Pourcentage du personnel enseignant qui possède divers documents utiles à l'enseignement de la géographie du Québec et du Canada

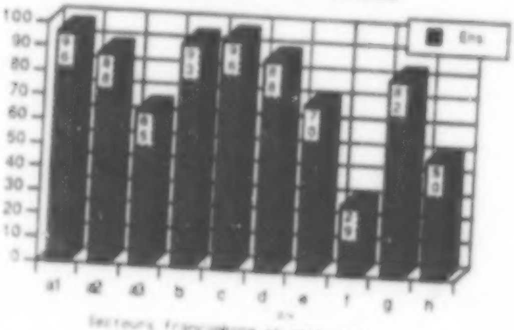
Question posée :

Possédez-vous les documents suivants?

a) cartes murales

   1) du Canada (physique et politique)
   2) du Québec (physique et politique)
   3) des régions administratives

b) cartes routières du Québec
c) atlas
d) globes terrestres
e) matériel-maison
f) logiciels
g) matériel audiovisuel
h) statistiques à jour



Des changements récents aux régions administratives du Québec peuvent expliquer pourquoi toutes les enseignantes et tous les enseignants ne disposaient pas de cartes murales au moment du sondage. De plus, certains logiciels n'étaient peut-être pas encore sur le marché. On constate aussi que seulemement 50 p. 100 des personnes consultées disent disposer de statistiques à jour.

Bien que 82 p. 100 du personnel enseignant peut utiliser du matériel audiovisuel, seulement 62 p. 100 dit en disposer en quantité suffisante, comme on le montre au graphique qui suit. Ce graphique indique également que les enseignantes et les enseignants souhaiteraient disposer davantage de statistiques à jour.

Graphique 33 **Pourcentage du personnel enseignant qui estime posséder divers documents utiles à l'enseignement de la géographie du Québec et du Canada en quantité suffisante**

Question posée :

Disposez-vous de ces documents en quantité suffisante?

a) <u>cartes murales</u>

   1) du Canada (physique et politique)

   2) du Québec (physique et politique)

   3) des régions administratives

b) cartes routières du Québec

c) atlas

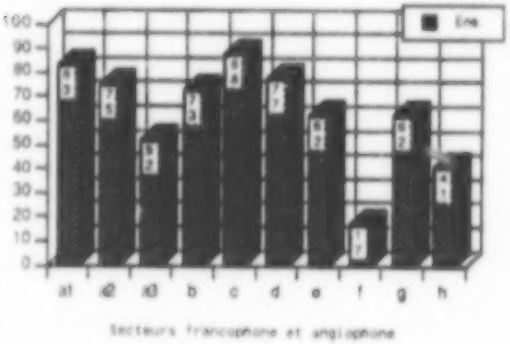
d) globes terrestres

e) matériel-maison

f) logiciels

g) matériel audiovisuel

h) statistiques à jour



<u>Définition du domaine</u>

Comme on le montre au graphique qui suit, les conseillères et conseillers pédagogiques connaissent beaucoup mieux que les responsables du dossier le document intitulé <u>Définition du domaine</u> et sont beaucoup plus aptes à l'expliquer.

Graphique 34 **Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui estiment connaître la <u>Définition du domaine</u> du programme Géographie du Québec et du Canada**

Question posée :

Connaissez-vous la <u>Définition du domaine</u> du programme de géographie du Québec et du Canada?

<u>Aux conseillères et conseillers pédagogiques et responsables</u>

a) Assez pour l'expliquer aux enseignantes et enseignants?

b) Assez pour l'utiliser?

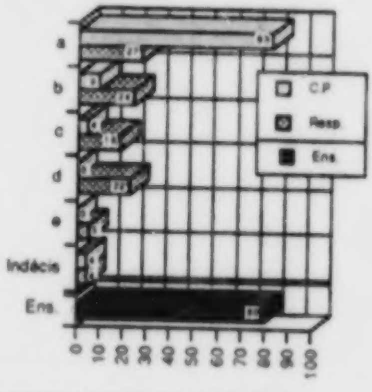
c) Assez pour en parler?

d) Pas suffisamment pour en discuter?

e) Pas du tout?

<u>Aux enseignantes et enseignants</u>

Oui? Non?



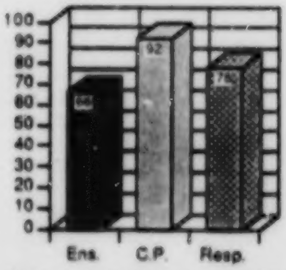
Secteurs francophone et anglophone

Bien que les enseignantes et les enseignants disent connaître la <u>Définition du domaine</u>, seulement 66 p. 100 de ces personnes en possèdent la version la plus récente, comme on l'indique au graphique qui suit. Ce graphique indique toutefois que 92 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques possèdent la dernière version du document.

Graphique 35 **Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui possèdent la dernière version de la <u>Définition du domaine</u> en géographie du Québec et du Canada**

Question posée :

Avez-vous la dernière version de la <u>Définition du domaine</u> du Ministère en géographie du Québec et du Canada (décembre 1986)?



Secteurs francophone et anglophone

Il existe une divergence d'opinion importante entre le personnel enseignant et les conseillères et conseillers pédagogiques et responsables du dossier au sujet de l'utilité de la Définition du domaine.

Au graphique qui suit, on montre clairement que les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du dossier de géographie estiment que le document est surtout utile parce qu'il permet de déterminer les objets d'évaluation du programme aux fins de l'évaluation sommative. Or, à l'examen du graphique 37, on se rend compte que seulement 38 p. 100 des enseignantes et des enseignants l'utilisent pour élaborer une épreuve de fin d'étape.

Graphique 36 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine**

Question posée :

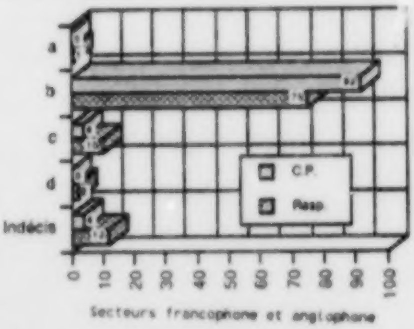
Quelle est, selon vous, l'utilité première de la Définition du domaine?

a) Elle remplace le programme.

b) Elle détermine les objets d'évaluation du programme aux fins de l'évaluation sommative.

c) Elle sert à la planification de l'enseignement.

d) Elle sert d'outil pour l'évaluation formative.



Graphique 37 **Pourcentage du personnel enseignant quant aux diverses utilisations qu'il fait de la Définition du domaine**

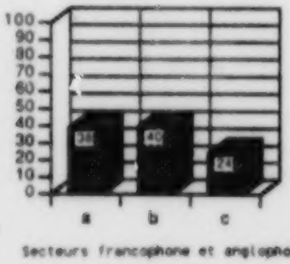
Question posée :

À quelles fins utilisez-vous la Définition du domaine?

a) Élaborer une épreuve de fin d'étape?

b) Préciser les habiletés liées aux objectifs du programme?

c) Planifier des scénarios d'apprentissages?



Cette tendance à considérer la Définition du domaine utile pour déterminer les objets d'évaluation du programme aux fins de l'évaluation sommative est encore plus prononcée chez les conseillères et les conseillers pédagogiques (95 p. 100) et les responsables du dossier (77 p. 100) du secteur francophone que chez celles et ceux du secteur anglophone (67 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques et 56 p. 100 des responsables du dossier). On illustre ces données aux graphiques suivants.

Graphique 38 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine**

Question posée :

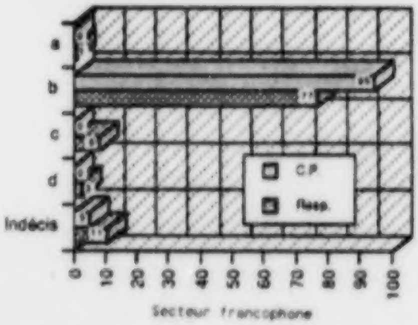
Selon vous, quelle est l'utilité première de la Définition du domaine?

a) Elle remplace le programme.

b) Elle détermine les objets d'évaluation du programme aux fins de l'évaluation sommative.

c) Elle sert à la planification de l'enseignement.

d) Elle sert d'outil pour l'évaluation sommative.



Graphique 39 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone quant à l'utilité première attribuée à la Définition du domaine**

Question posée :

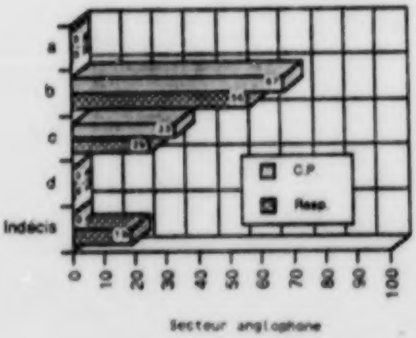
Selon vous, quelle est l'utilité première de la Définition du domaine?

a) Elle remplace le programme.

b) Elle détermine les objets d'évaluation du programme aux fins de l'évaluation sommative.

c) Elle sert à la planification de l'enseignement.

d) Elle sert d'outil pour l'évaluation sommative.



Les enseignantes et les enseignants ne sont pas aussi convaincus que c'est là l'utilité première de la Définition du domaine. Comme on l'a indiqué au graphique 37, ils sont plus divisés sur l'utilité de ce document.

Instrument de mesure

Parmi les enseignantes et les enseignants interrogés, 28 p. 100 souhaiteraient que les épreuves de synthèse soient préparées par les commissions scolaires. Ce pourcentage était considérablement supérieur dans le secteur anglophone (60 p. 100 par rapport à 22 p. 100), où le personnel enseignant peut se sentir moins à l'aise avec les épreuves de synthèse parce que le programme de géographie est plus nouveau qu'il ne l'est dans le secteur francophone.

Graphique 40 **Pourcentage du personnel enseignant et des responsables du dossier du secteur francophone qui souhaitent qu'une épreuve de synthèse d'étape soit élaborée par divers agents d'éducation**

Question posée :

Aux responsables

1. Croyez-vous qu'une épreuve de synthèse d'étape devrait être élaborée par :

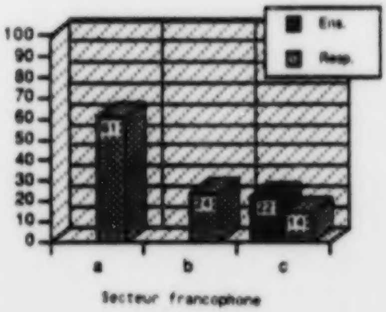
   a) l'enseignante ou l'enseignant?

   b) l'école?

   c) la commission scolaire?

Au personnel enseignant

2. Souhaitez-vous que l'épreuve de synthèse de fin d'étape soit élaborée par la commission scolaire?



Graphique 41 **Pourcentage du personnel enseignant et des responsables du dossier du secteur anglophone qui souhaitent qu'une épreuve de synthèse d'étape soit élaborée par divers agents d'éducation**

Question posée :

Aux responsables

1. Croyez-vous qu'une épreuve de synthèse d'étape devrait être élaborée par :

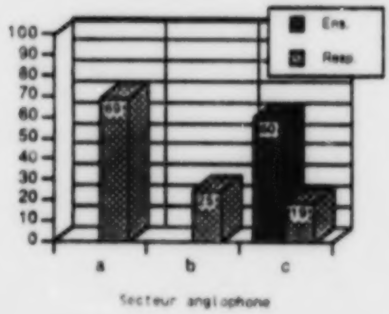
   a) l'enseignante ou l'enseignant?

   b) l'école?

   c) la commission scolaire?

Au personnel enseignant

2. Souhaitez-vous que l'épreuve de synthèse de fin d'étape soit élaborée par la commission scolaire?

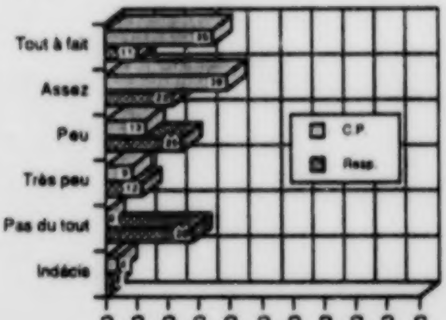


En ce qui concerne l'aptitude à préparer des épreuves de synthèse, l'examen du graphique qui suit révèle que 74 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques estiment la posséder «tout à fait» ou «assez». Les responsables ne se jugent cependant pas aussi aptes, à le faire.

Graphique 42 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier qui se jugent aptes à préparer une épreuve de synthèse en géographie du Québec et du Canada**

Question posée :

Vous jugez-vous apte à préparer une épreuve de synthèse en géographie du Québec et du Canada?



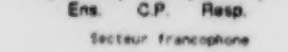
À la question à savoir ce qui les aiderait à préparer des épreuves de synthèse, 56 p. 100 des enseignantes et des enseignants ont clairement exprimé le souhait de disposer de banques de questions. Les réserves de droits d'auteur et le temps nécessaire pour produire les genres de questions posées dans les examens du Ministère peuvent en partie expliquer cet aspect.

Les conseillères et conseillers pédagogiques, les responsables du dossier et le personnel enseignant semblent en majeure partie d'avis que le Ministère devrait donner une épreuve unique pour la remise du certificat d'études secondaires. Comme on le montre aux graphiques qui suivent, une proportion nettement plus grande d'enseignantes et d'enseignants (82 p. 100) et de conseillères et conseillers pédagogiques (90 p. 100) du secteur francophone que d'enseignantes et d'enseignants (58 p. 100) et de conseillères et conseillers pédagogiques (33 p. 100) du secteur anglophone sont de cet avis. Il est à noter qu'en juin 1990, l'épreuve de géographie a été administrée pour la première fois depuis la mise en oeuvre du programme dans le secteur anglophone.

Graphique 43 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone qui sont d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études

Question posée :

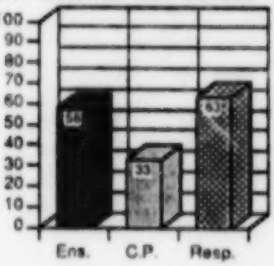
Êtes-vous d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études?



Graphique 44 Pourcentage du personnel enseignant, des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone qui sont d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études

Question posée :

Êtes-vous d'accord que le Ministère évalue les apprentissages des élèves en vue de la sanction des études?



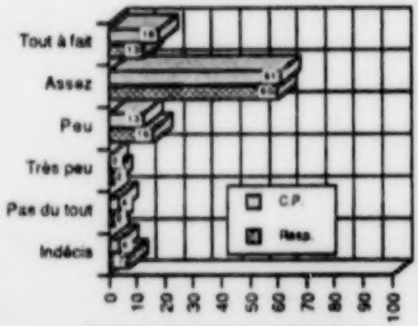
Secteur anglophone

Globalement, les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du dossier se disent satisfaits de la façon dont l'épreuve unique du Ministère mesure les apprentissages des élèves. Ce degré de satisfaction est plus marqué chez les francophones que chez les anglophones. On illustre ces résultats aux graphiques suivants.

Graphique 45 Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves

Question posée :

Êtes-vous satisfaite ou satisfait de la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves?

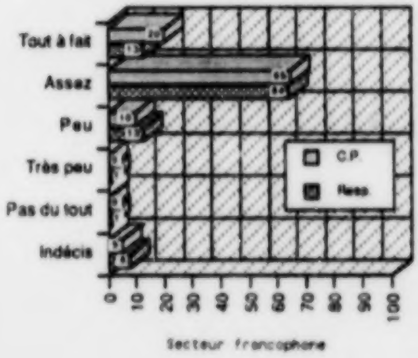


Secteurs francophone et anglophone

Graphique 46 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur francophone quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves**

Question posée :

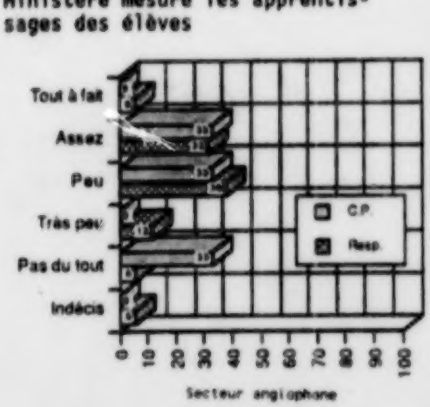
Êtes-vous satisfaite ou satisfait de la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves?



Graphique 47 **Pourcentage des conseillères et conseillers pédagogiques et des responsables du dossier du secteur anglophone quant à leur degré de satisfaction par rapport à la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves**

Question posée :

Êtes-vous satisfaite ou satisfait de la façon dont l'épreuve de synthèse du Ministère mesure les apprentissages des élèves?



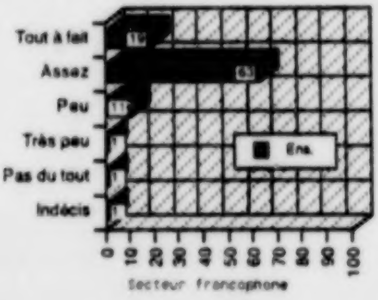
Les enseignantes et les enseignants estiment également en majeure partie que l'épreuve unique mesure adéquatement les objectifs du cours. Ils sont d'avis que les résultats obtenus par leurs élèves à l'épreuve unique du Ministère correspondent à leurs prévisions.

Aux graphiques qui suivent, on montre qu'il existe cependant une différence à cet égard entre les deux secteurs. Alors que 82 p. 100 du personnel enseignant du secteur francophone estime que les résultats des élèves à l'épreuve du Ministère correspondent «tout à fait» ou «assez» à ses prévisions, seulement 71 p. 100 du personnel enseignant du secteur anglophone est de cet avis.

Graphique 48 **Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur francophone qui estiment que les résultats de leurs élèves à l'épreuve du Ministère correspondent à leurs prévisions**

Question posée :

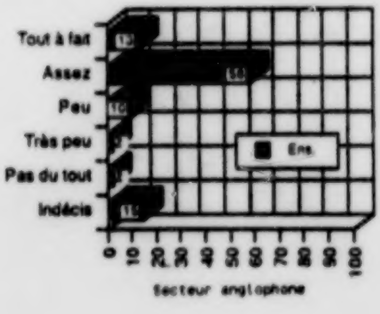
Les résultats de vos élèves à l'épreuve du Ministère correspondent-ils à vos prévisions?



Graphique 49 **Pourcentage des enseignantes et des enseignants du secteur anglophone qui estiment que les résultats de leurs élèves à l'épreuve du Ministère correspondent à leurs prévisions**

Question posée :

Les résultats de vos élèves à l'épreuve du Ministère correspondent-ils à vos prévisions?



3.3.6 SYNTHÈSE DES COMMENTAIRES ÉCRITS

Voici les commentaires faits le plus souvent par le personnel enseignant, les conseillères et conseillers pédagogiques et les responsables du dossier de géographie qui ont retourné les questionnaires au ministère de l'Éducation.

Toutes les personnes interrogées n'ont pas fait de commentaires et les chiffres entre parenthèses indiquent le nombre de personnes à avoir fait le même commentaire.

Contenu

Responsables du dossier :

- le souci de l'environnement est une attitude importante que le cours permet de développer chez les élèves (13);
- le contenu du cours est très «touffu» pour des élèves de 14-15 ans (6).

Habiletés et attitudes

Personnel enseignant :

- les éléments à exclure du cours comprennent les suivants : l'étude des cartes topographiques (25), l'apprentissage des noms de villes minières (15) et la majeure partie du module 6 (17);
- les éléments à inclure ou utilisés pour enrichir le cours : les problèmes et les solutions en environnement (34).

Conseillères et conseillers pédagogiques :

- l'analyse et la synthèse sont des habiletés que l'élève devrait développer (6);

Responsables du dossier :

- après avoir lu les objectifs du cours, la lecture de cartes peut constituer l'une des principales habiletés techniques que les élèves doivent acquérir (28);
- après avoir lu la description des objectifs du cours, l'analyse et la synthèse sont des habiletés intellectuelles que les élèves doivent acquérir (27).

Moyens de mise en oeuvre du programme

Planification de l'enseignement

Personnel enseignant :

- la planification est valable lorsqu'elle est souple et qu'elle peut être adaptée aux progrès des élèves (9);

- une bonne planification permet aux enseignantes et enseignants de traiter en profondeur de la matière de tous les modules (7).

Démarche d'enseignement

Personnel enseignant :

- d'autres méthodes d'enseignement comprennent notamment l'utilisation du matériel audiovisuel (20), les projets individuels ou d'équipe (8), les feuilles de travail préparées par l'enseignante ou l'enseignant (6).

Évaluation

Responsables du dossier :

- l'évaluation formative n'est pas encore largement comprise (11).

Ressources pour la mise en oeuvre du programme

Guide pédagogique

Personnel enseignant :

- le guide contient des idées utiles (17); il est trop détaillé (13); il est utile aux enseignantes et aux enseignants qui commencent à donner ce cours (6).

Conseillères et conseillers pédagogiques :

- un document en général utile (3); il aurait besoin d'être mis à jour (2).

Responsables du dossier :

- le guide est une aide utile (8); le guide n'est pas utilisé sur une vaste échelle (8).

Matériel didactique de base

Personnel enseignant :

- le manuel est stimulant du point de vue visuel (cartes et photos) et il constitue un outil d'enseignement utile (23); toutefois, il est souvent considéré comme trop long et lourd (35); il renferme de nombreuses erreurs (9); il est mal écrit (4); il est mal relié (4) et cher (4).

Conseillères et conseillers pédagogiques :

- les conseillères et conseillers pédagogiques préfèrent utiliser la description du cours plutôt que le guide pédagogique ou le manuel lorsqu'elles ou lorsqu'ils travaillent avec le personnel enseignant (4);
- le manuel n'est pas satisfaisant (2);

Responsables du dossier :

- le matériel didactique de base n'est pas utilisé avec le personnel enseignant parce que les réunions sont très peu régulières (18).

Cahiers d'activités

Personnel enseignant :

- les cahiers d'activités sont souvent utilisés pour les devoirs parce que les élèves ne disposent pas de suffisamment de temps en classe (22);
- les cahiers sont perçus comme un outil de renforcement utile (20);
- inadéquats; les exercices ne correspondent pas aux objectifs du cours (19);
- les enseignantes et les enseignants ainsi que les commissions scolaires trouvent leurs propres solutions de rechange au cahier d'activités (12).

Conseillères et conseillers pédagogiques :

- n'encouragent pas l'utilisation d'un cahier d'activités (13) : les cahiers d'activités ne correspondent pas aux objectifs du programme ou ne sont pas recommandés par les commissions scolaires.

Responsables du dossier :

- en faveur de l'utilisation d'un cahier d'activités (37) : les exercices sont utiles comme devoirs pour assurer le suivi;

- contre l'utilisation d'un cahier d'activités (31). Les motifs les plus souvent invoqués sont les suivants : le cahier limite les stratégies d'enseignement, les exercices sont répétitifs et le cahier coûte trop cher.

<u>Guide de l'enseignant</u>

Personnel enseignant :

- une aide utile pour l'enseignante et l'enseignant (16);

- les exercices et les épreuves proposés ne conviennent pas (6);

- utilisé à l'occasion seulement (11).

<u>Matériel complémentaire</u>

Personnel enseignant :

- il faudrait des logiciels adaptés au cours (7);

- le matériel audiovisuel est souvent désuet et coûteux à remplacer (7);

- le Ministère devrait fournir des statistiques à jour pour ce cours, au début de l'année scolaire (3).

<u>Instrument de mesure</u>

Personnel enseignant :

Commentaires sur l'épreuve du Ministère :

- l'épreuve devrait compter plus de trente questions (8);

- l'épreuve est trop facile (7);

- l'épreuve exige un niveau de lecture trop difficile pour certaines et certains élèves (6);

- il faudrait accorder des points de réponses écrites partiellement exactes (7);

- la note finale ne devrait pas être «redressée» par le Ministère (6).

4. RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION DE LA MISE EN OEUVRE DU PROGRAMME PAR LES ÉLÈVES

4.1 Résultats des élèves à l'épreuve unique de géographie du Québec et du Canada, de juin 1990

Dans le cadre de l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada, le rendement des élèves a été mesuré au moyen de l'épreuve unique de juin 1990. Cette épreuve a été administrée à l'ensemble des élèves francophones et anglophones inscrits au cours Géographie du Québec et du Canada.

L'échantillon retenu se compose de 573 élèves francophones, 142 élèves anglohones en classe d'immersion française et 325 élèves anglophones. Il faut noter que les élèves anglophones en classe d'immersion française ont subi la version française de l'épreuve. Leurs résultats seront traités à la fois comme groupe distinct et avec ceux des élèves francophones.

4.1.1 L'Instrument de mesure

La Définition du domaine portant sur le programme Géographie du Québec et du Canada constitue le canevas d'élaboration de l'épreuve unique. Le tableau de synthèse de cette définition rend compte de la répartition des éléments d'information recueillis à l'intérieur de 13 dimensions.

L'épreuve comprend 30 questions, dont 22 à réponse choisie et 8 à réponse construite. Chaque dimension est mesurée au moyen d'une question ou de plusieurs de l'une ou l'autre forme.

Chaque question est formulée dans le respect des habiletés circonscrites par la Définition du domaine (décrire, analyser, synthétiser), habiletés qui se traduisent par des comportements observables.

Enfin, la partie construite de l'épreuve comporte des conditions de réussite relatives aux exigences liées à chacune des dimensions.

Au tableau 1, on indique la répartition des renseignements entre les 13 dimensions retenues aux fins de l'évaluation de juin 1990.

Tableau 12 Nombre de renseignements selon les 13 dimensions retenues aux fins de l'évaluation de juin 1990

CONNAISSANCE / HABILETÉ	MINES ET EAU 20 %	FORÊT ET AGRICULTURE 20 %	ÉNERGIE 20 %	POPULATION 15 %	QUÉBEC ET CANADA 25 %	TOTAL
DÉCRIRE 30 %	(1)* 2	(4) 2		(9) 2	(11) 3	9
ANALYSER 50 %	(2) 3	(5) 3	(7) 4	(10) 3	(12) 2	15
SYNTHÉTISER 20 %	(3) 1	(6) 1	(8) 2		(13) 2	6
TOTAL	6	6	6	5	7	30

* Le chiffre entre parenthèses représente le numéro de la dimension; les autres chiffres indiquent le nombre de renseignements à réunir.

4.1.2 L'Analyse et l'Interprétation des résultats

Résultats globaux

Aux tableaux 13, 15 et 16, on présente des résultats globaux des élèves à l'épreuve de juin 1990. Ainsi, au tableau suivant, on présente les résultats des élèves selon les objets de connaissance.

Les taux de réussite sont regroupés selon les indications suivantes :

- F : francophones
- I : anglophones en immersion française
- FI : francophones et anglophones en immersion française
- A : anglophones

Tableau 13 Taux de réussite des élèves selon les objets de connaissance (modules)

CONNAISSANCE	DIMENSION	QUESTION	TAUX DE RÉUSSITE			
			F %	I %	FI %	A %
Mines et eau 20 %	D1, D2, D3	1, 2, 3, 4, 5, 23	59,9	63,7	60,7	50,9
Forêt et agriculture 20 %	D4, D5, D6	6, 7, 8, 24, 25, 26	54,6	58,0	55,7	46,5
Énergie 20 %	D7, D8	9, 10, 11, 12, 13, 27	53,2	56,0	53,7	51,4
Population 15 %	D9, D10	14, 15, 16, 17, 28	71,9	66,3	70,6	60,1
Québec et Canada 25 %	D11, D12, D13	18, 19,20, 21, 22, 29, 30	59,6	52,8	58,2	49,2

Le module le mieux réussi par l'ensemble des élèves est celui qui porte sur la <u>population</u>. Pour ce qui est des autres modules, les données du tableau suivant révèlent certaines différences.

Tableau 14 Titres des modules quant à l'ordre de réussite selon les trois catégories d'élèves de l'échantillon

	FRANCOPHONES	IMMERSION	ANGLOPHONES
*1	la population	la population	la population
2	les mines et l'eau	les mines et l'eau	l'énergie
3	le Québec et le Canada dans le monde	la forêt et l'agriculture	les mines et l'eau
4	la forêt et l'agriculture	l'énergie	le Québec et le Canada dans le monde
5	l'énergie	le Québec et le Canada dans le monde	la forêt et l'agriculture

* rang 1 : module le mieux réussi

Les habiletés en géographie du Québec et du Canada se définissent ainsi :

- décrire : énumérer les composantes d'un espace géographique, d'une ressource ou l'activité économique.

- analyser : établir un rapport de causalité, similitude, distinction, interdépendance et qualité (aspects positifs ou négatifs d'un élément) entre des éléments physiques et humains d'une réalité géographique.

- synthétiser : rassembler en un tout les principales composantes d'une réalité géographique qui ont des liens entre elles.

Au tableau suivant, on présente les résultats des élèves selon ces trois habiletés.

Tableau 15 Taux de réussite des élèves selon les trois habiletés

HABILETÉS	DIMENSION	QUESTION	TAUX DE RÉUSSITE			
			F %	I %	FI %	A %
Décrire 30 %	D1, D4, D9, D11,	1, 2, 6, 14, 15, 18, 19, 20, 24	55,7	57,7	56,1	47,9
Analyser 50 %	D2, D5, D7, D10, D12	3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 16, 17, 21, 22, 25, 28	62,0	59,5	61,5	54,5
Synthétiser 20 %	D3, D6, D8, D13	13, 23, 26, 27, 29, 30	58,3	59,4	58,5	48,4

Contrairement aux résultats antérieurs, soit ceux de juin 1988 et de 1989, on constate que l'habileté à analyser a été la mieux réussie en juin 1990, l'habileté à synthétiser a enregistré un certain progrès, alors que l'habileté à décrire a été la moins développée.

En ce qui concerne les différences observées quant aux résultats des élèves selon les formes de questions, le tableau suivant permet de faire certaines constatations.

Tableau 16 Taux de réussite des élèves selon les deux formes de questions

TYPES DE QUESTION	TAUX DE RÉUSSITE			
	F %	I %	FI %	A %
Questions à réponse choisie	59,8	60,0	59,8	53,9
Questions à réponse construite	58,2	55,9	57,8	44,1

Il n'y a pas de différence notable entre la réussite aux questions à réponse choisie et la réussite aux questions à réponse construite chez les élèves francophones, les élèves anglophones et les élèves en immersion française. Par contre, les élèves anglophones semblent éprouver plus de difficultés à répondre correctement à la partie construite de l'épreuve.

Résultats selon les dimensions par objet de connaissance

1- **Les mines et l'eau**

Aux tableaux qui suivent, on présente les résultats des élèves pour diverses questions relatives du module Les mines et l'eau.

La bonne réponse est encerclée.

Question 1 - décrire (caractériser un espace géographique)

1. Lequel des ensembles suivants présente trois caractéristiques de la région physiographique noircie sur la carte ci-dessous?

A) - Agriculture développée
- Région de plaine
- Roches sédimentaires et métamorphiques

(B) - Minéraux non métalliques
- Montagnes aux sommets arrondis
- Roches sédimentaires plissées

C) - Montagnes aux sommets arrondis
- Roches ignées
- Tourisme important

D) - Combustibles fossiles
- Réseau hydrographique peu développé
- Roches sédimentaires plissées

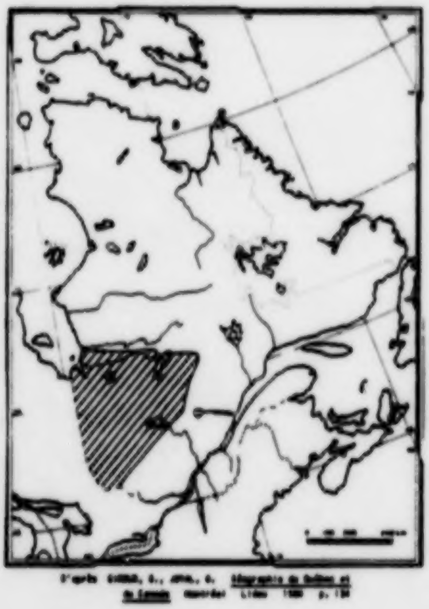
d'après [illegible]

Tableau 17 Taux de réussite des élèves à la question 1

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
33,0	53,5	37,1	44,3

Les élèves ne semblent pas savoir que les roches ignées sont les roches dominantes du Bouclier canadien alors que les roches sédimentaires sont les roches dominantes des Appalaches, les roches ignées ne s'y retrouvant que sous forme d'intrusion.

Question 2 - décrire (caractériser un espace géographique)



[illegible]

2. Quels minerais exploite-t-on dans la région hachurée sur la carte ci-dessus?

A) Fer et cuivre

B) Nickel et fer

C) Nickel et or

D) Or et cuivre

Tableau 18 Taux de réussite des élèves à la question 2

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
64,2	62,7	63,9	43,7

Cette question est relativement bien réussie, bien que le choix de réponses «nickel» ait attiré plus d'un élève sur cinq. Cependant, la localisation des minerais n'est pas suffisamment maîtrisée par les élèves anglophones.

Question 3 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

3. Quel facteur explique la présence de nombreux lacs dans la région du Bouclier canadien?

   (A) L'action des glaciers

   B) La faible altitude de la région

   C) La présence d'un sous-sol de roches sédimentaires

   D) Le climat continental sec

Tableau 19 Taux de réussite des élèves à la question 3

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
76,8	79,6	77,3	70,2

Les élèves connaissent l'action des glaciers en tant que facteur expliquant la présence de nombreux lacs dans le Bouclier canadien.

Question 4 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

4. De nombreuses carrières de matériaux de construction sont exploitées dans les Basses-Terres du Saint-Laurent.

   Quelle classe de roches domine dans l'exploitation de matériaux de construction dans cette région?

   A) Roches cristallines

   B) Roches ignées

   C) Roches métamorphiques

   (D) Roches sédimentaires

Tableau 20 Taux de réussite des élèves à la question 4

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
65,8	66,9	66,0	49,2

Les élèves anglophones ne maitrisent pas suffisamment la localisation des minéraux et minerais, venant ainsi confirmer les résultats à la question 2.

Question 5 - analyser (comparer des réalités géographiques)

5. Quel tableau représente correctement la production des minerais suivants au Québec et ailleurs au Canada?

(A)

MINERAI / LOCALISATION	FER	NICKEL	CUIVRE	POTASSE	OR
Au Québec	•		•		•
Ailleurs au Canada	•	•	•	•	•

B)

MINERAI / LOCALISATION	FER	NICKEL	CUIVRE	POTASSE	OR
Au Québec	•	•	•	•	•
Ailleurs au Canada		•	•	•	•

C)

MINERAI / LOCALISATION	FER	NICKEL	CUIVRE	POTASSE	OR
Au Québec	•		•	•	•
Ailleurs au Canada	•	•		•	•

D)

MINERAI / LOCALISATION	FER	NICKEL	CUIVRE	POTASSE	OR
Au Québec	•	•	•		•
Ailleurs au Canada			•	•	

Tableau 21 Taux de réussite des élèves à la question 5

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
58,3	59,2	58,5	52,9

Environ 40 p. 100 des élèves ne maitrisent pas la localisation des centres miniers (production). Il se pourrait que les élèves, entre autres pour le nickel, confondent les gisements et les centres d'exploitation.

Question 23 - synthétiser (établir le processus de développement d'une ressource au regard de l'activité économique)

23. Choisir dans chaque bloc l'élément qui décrit les pêcheries du Pacifique.

1. Facteur naturel (physique) favorable

   a) Présence de nombreux fjords
   b) Rencontre de deux courants marins chauds
   c) Vaste plate-forme continentale

2. Principales prises

   a) Homard et crevette
   b) Morue et flétan
   c) Saumon et hareng

3. Proportion de pêcheurs

   a) 8 % des pêcheurs canadiens
   b) 25 % des pêcheurs canadiens
   c) 75 % des pêcheurs canadiens

4. Volume et valeur

	Tonnage (T)	Valeur ($)	Prix à la tonne ($/t)
a)	165 882 tonnes	233 663 000 $	1 408,60 $
b)	1 191 097 tonnes	564 948 000 $	474,30 $

Tableau 22 Taux de réussite des élèves à la question 23

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
61,3	60,6	61,1	45,2

Les élèves connaissent très bien les principales prises et connaissent assez bien les facteurs naturels des deux zones de pêche, ainsi que le rapport volume-valeur. Elles et ils éprouvent plus de difficulté avec la répartition des pêcheurs en pourcentage dans les deux zones. Les élèves anglophones semblent moins bien maîtriser les facteurs naturels présents dans les deux zones.

COMMENTAIRE

Dans l'ensemble, les élèves francophones et les élèves anglophones en immersion française semblent maîtriser de façon satisfaisante ce qui se rapporte aux mines et à l'eau. Les élèves anglophones ont de la difficulté à localiser les minerais et ne semblent pas très bien distinguer les caractéristiques des deux zones de pêche au Canada.

Il se dégage une constante des résultats aux épreuves des deux années antérieures, à savoir que les élèves francophones éprouvent des difficultés avec les catégories de roches et leur association avec les ensembles physiographiques.

De plus, ces élèves éprouvent de la difficulté à localiser les centres miniers et à associer un minerai à son centre d'extraction, mais sont, dans l'ensemble, capables d'associer les minéraux métalliques au Bouclier et les minéraux non métalliques aux Appalaches.

2- La forêt et l'agriculture

Question 6 - décrire (caractériser une activité économique)

6. Quelles sont les principales activités agricoles pratiquées au Québec?

   1. Culture du foin et des céréales
   2. Culture fruitière et culture du tabac
   3. Élevage extensif de bovins de boucherie
   4. Élevage laitier
   5. Monoculture céréalière

A) 1 et 4

B) 1 et 5

C) 2 et 5

D) 3 et 4

Tableau 23 Taux de réussite des élèves à la question 6

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
51,5	50,0	51,2	43,4

L'élevage extensif de bovins de boucherie a été retenu par près de 40 p. 100 des élèves qui ne maitrisent pas la notion de polyculture au Québec, c'est-à-dire la culture du foin et des céréales pratiquée en association avec l'élevage laitier.

Question 7 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

7. Quel facteur explique la diminution des exportations canadiennes de blé?

A) L'augmentation des précipitations ces dernières années

B) La concurrence des autres pays exportateurs

C) La réduction des quotas de production

D) L'empiètement des villes sur les terres en culture

Tableau 24 Taux de réussite des élèves à la question 7

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
30,4	35,9	31,5	36,6

Cette question est difficile (bien que très discriminante) parce qu'elle aborde la culture du blé sous l'angle du commerce du blé. Ces éléments ont-ils été vus dans l'enseignement? Les élèves savent-elles et savent-ils vraiment ce qu'est un quota? Les problèmes liés à l'élevage laitier et à la culture des céréales ne semblent pas assimilés ni même connus. La réflexion demandée à l'élève était probablement trop poussée.

En immersion française, les élèves ont réparti leurs choix entre les leurres d'ordre économique tout en optant en majorité pour la mauvaise réponse. Il faut se rappeler que généralement, les élèves en immersion française sont des élèves forts.

Insiste-t-on suffisamment dans l'enseignement sur la commercialisation des productions agricoles au Canada?

Question 8 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

8. Quels facteurs expliquent le type de végétation qu'on trouve dans la zone représentée par le chiffre 9 sur la carte ci-dessus?

1. Climat sec
2. Longue saison végétative
3. Masses d'air polaire
4. Présence d'une barrière montagneuse
5. Situation méridionale

A) 1 et 3

B) 2 et 4

C) 2 et 5

D) 4 et 5

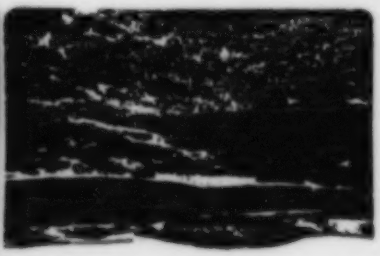
Tableau 25 Taux de réussite des élèves à la question 8

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
77,1	81,7	78,0	77,2

Les facteurs naturels qui expliquent les types de végétation sont bien maîtrisés par les élèves.

Question 24 - décrire (caractériser un espace géographique)

24. À l'aide des photos de la page précédente et de la carte des zones de végétation, remplir le tableau donnant le nom de la zone de végétation et le numéro de la zone de végétation correspondant sur la carte ci-dessous.



	NOM DE LA ZONE DE VÉGÉTATION	LOCALISATION (numéro de la zone de végétation sur la carte)
Photo A	Forêt du Pacifique Forêt de la Côte ouest	8
Photo B	Forêt mixte	4
Photo C	Toundra	1

Tableau 26 Taux de réussite des élèves à la question 24

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
49,7	57,0	51,2	34,8

Il semble que les élèves éprouvent de la difficulté à localiser les zones de végétation et à reconnaître une formation végétale sur une illustration. Leur connaissance apparait plus théorique qu'appliquée.

Question 25 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

25. La végétation du centre-sud de l'Alberta se caractérise par l'absence d'arbres. Donner, en le qualifiant, un facteur naturel (physique) qui explique cette réalité.

La barrière montagneuse qui arrête les précipitations; le climat sec; les faibles précipitations; la semi-aridité de la région; la barrière montagneuse (cordillière de l'Ouest); les vents chauds et secs; le chinook; côté sous le vent...

Tableau 27 Taux de réussite des élèves à la question 25

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
69,5	66,5	69,0	53,2

Cette question est relativement bien réussie; cependant, beaucoup d'élèves anglophones n'ont pas qualifié les facteurs, ce qui était une condition de réussite.

Question 26 - synthétiser (établir le processus de développement d'une ressource au regard de l'activité économique)

26. L'industrie des pâtes et papiers occupe une place importante dans l'économie québécoise.

a) Nommer une zone de végétation d'où provient la matière première utilisée au Québec dans l'industrie des pâtes et papiers.
b) Donner une raison qui explique la localisation des usines près d'un cours d'eau.
c) Quel est le principal produit fini exporté?
d) Expliquer en quoi la coupe sans reboisement a un effet négatif sur l'environnement.

a) Forêt mixte, forêt boréale ou forêt de conifères
b) . Flottage du bois (pour amener la matière première)
. Besoin de l'eau comme source d'énergie, besoin d'hydro-électricité
. Besoin de l'eau pour la transformation
. Voie d'exportation des produits finis
c) Le papier journal
d) . Détérioration du bassin hydrographique, appauvrissement des sols, érosion, lessivage, inondations
. Détérioration de l'air, de l'habitat faunique, des cours d'eau

Tableau 28 Taux de réussite des élèves à la question 26

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
69,9	56,3	50,8	33,8

Peu d'élèves ont satisfait à la condition de réussite : répondre correctement à au moins trois des quatre questions.

Les élèves ont bien répondu aux questions a) et b) portant sur la zone de végétation d'où provient la matière première et les facteurs de localisation des usines de pâtes et papiers.

Par contre, elles et ils ont échoué aux questions c) et d) portant sur le produit fini et les effets de la coupe sans reboisement.

Dans le cas de la question c), les élèves ont confondu papier journal et papier (28,8 p. 100 chez les francophones et 49,2 p. 100 chez les anglophones). Dans le cas de la question d), environ 40 p. 100 des élèves ont donné un effet de la coupe sans reboisement sur la forêt et n'ont pas indiqué une conséquence sur l'environnement.

COMMENTAIRE

Cette partie du programme, la forêt et l'agriculture, n'est pas suffisamment maîtrisée par l'ensemble des élèves.

3- L'énergie

Question 9 - analyser (définir les avantages d'une réalité géographique)

9. Le gaz naturel est une source d'énergie dont la consommation a augmenté au Québec ces dernières années.

Quel avantage le gaz naturel présente-t-il par rapport aux autres combustibles fossiles?

A) Des gisements de gaz sont exploités dans chaque région physiographique.

B) Le gaz est une ressource renouvelable.

C) Le gaz est une source d'énergie peu polluante.

D) Les zones de production sont situées à proximité des zones de consommation.

Tableau 29 Taux de réussite des élèves à la question 9

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
50,4	33,8	47,1	49,5

Les élèves francophones ont été attirés dans une proportion de 32,5 p. 100 par le leurre D). Elles et ils semblent donc confondre zones de production et zones de stockage à proximité des zones de consommation.

Chez les anglophones, 22,5 p. 100 des élèves pensent que le gaz est une ressource renouvelable et 19,7 p. 100 pensent que les zones de production sont situées près des zones de consommation.

Question 10 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

[illegible]

10. Au Canada, les plus importantes raffineries de pétrole sont situées dans les Basses-Terres du Saint-Laurent et des Grands-Lacs.

Quelle raison explique cette concentration?

A) Cette région constitue le principal marché pour les produits pétroliers.

B) La Voie maritime du Saint-Laurent permet aux pétroliers étrangers d'atteindre Toronto et Sarnia.

C) Les exportations canadiennes de pétrole raffiné s'effectuent à partir des ports de cette région.

D) Les plus importants gisements de pétrole sont situés dans cette région.

Tableau 30 Taux de réussite des élèves à la question 10

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
29,0	33,8	29,9	21,8

Dans l'ensemble, les élèves ne savent pas que l'axe Windsor-Québec constitue le principal marché du pétrole canadien, d'où la présence de raffineries. C'est dans une proportion de 41 p. 100 que les élèves associent l'emplacement des raffineries et l'accès par les pétroliers étrangers aux ports de Toronto et Sarnia.

De plus, 24,3 p. 100 des élèves voient le pétrole raffiné expédié par les ports de cette région.

Les facteurs de localisation des raffineries ne sont pas maîtrisés, en particulier, celui du transport maritime. Par ailleurs, les élèves ne perçoivent pas le marché comme un facteur de l'emplacement.

Question 11 - analyser (préciser les effets, les conséquences d'un phénomène géographique)

11. Quel problème est lié à l'usage du charbon comme source d'énergie?

A) La concurrence des sables bitumineux

(B) La pollution de l'air

C) L'épuisement des réserves de charbon

D) Les dangers liés au transport

Tableau 31 Taux de réussite des élèves à la question 11

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
69,3	82,6	71,9	69,8

Cette question est assez bien réussie, quoique 23 p. 100 des élèves ne savent pas qu'il reste d'énormes réserves de charbon au Canada.

Question 12 - analyser (comparer des réalités géographiques)

12. Quelles sont les deux caractéristiques communes aux zones d'exploitation des combustibles fossiles au Canada?

1. Le sous-sol des zones d'exploitation est formé de roches sédimentaires.
2. Les zones d'exploitation sont concentrées dans le Bouclier canadien.
3. Les zones d'exploitation sont éloignées des grands centres de consommation.
4. Les zones d'exploitation sont situées près de cours d'eau, ce qui facilite le transport.
5. Les zones d'exploitation sont situées dans les provinces les plus peuplées.

(A) 1 et 3

B) 1 et 5

C) 2 et 4

D) 3 et 5

Tableau 32 Taux de réussite des élèves à la question 12

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
49,6	60,6	51,7	47,7

Cette question est fort mal réussie. Plus de 70 p. 100 des élèves savent que les combustibles fossiles doivent être associés aux roches sédimentaires. Quant aux autres caractéristiques, dont celle de l'éloignement des gisements par rapport au marché, elles ne semblent pas connues des élèves, qui confondent les facteurs de localisation des centrales hydro-électriques ou des raffineries avec celles des zones d'exploitation des combustibles fossiles.

Question 13 - synthétiser (montrer l'importance que joue une ressource pour le Québec en considérant plusieurs phénomènes)

13. Quel ensemble présente correctement la situation énergétique au Québec?

A)

CHARBON	Production	Importation	Exportation
	•	•	

B)

GAZ NATUREL	Production	Importation	Exportation
	•		•

C)

HYDRO-ÉLECTRICITÉ	Production	Importation	Exportation
	•	•	•

D)

PÉTROLE	Production	Importation	Exportation
	•	•	•

Tableau 33 Taux de réussite des élèves à la question 13

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
67,7	71,1	68,4	71,7

Cette question est assez bien réussie; la situation énergétique du Québec semble connue.

Question 27 - synthétiser (établir le processus de développement d'une ressource au regard de l'activité économique)

27. Le Québec dispose d'un fort potentiel hydro-électrique.

a) Quelle région physiographique offre un très fort potentiel énergétique?

b) Nommer, en le qualifiant, un facteur (physique) naturel qui favorise la localisation de l'emplacement de centrales hydro-électriques.

c) Nommer un avantage de cette forme d'énergie.

d) Nommer une industrie qui s'est développée au Québec grâce à la présence de cette forme d'énergie.

a) Bouclier canadien
b) . Cours d'eau au débit abondant
. Grandes quantités d'eau
. Relief accidenté, relief de pentes et de vallées
. Roches imperméables
. Ruptures de pente
c) . Facilement transportable
. Propre, peu polluante
. Peu coûteuse
. Renouvelable
d) Aluminerie, papeterie (pâtes et papiers), textile

Tableau 34 Taux de réussite des élèves à la question 27

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
53,1	54,2	53,3	48,0

Un peu moins de la moitié des élèves ne savent pas rattacher le potentiel hydro-électrique du Québec au Bouclier canadien.

Environ 65 p. 100 des élèves sont capables de nommer et de qualifier un facteur naturel favorable à l'emplacement des centrales et près de 75 p. 100 de ces personnes peuvent nommer un avantage de l'hydro-électricité.

Par ailleurs, seulement la moitié des élèves peuvent nommer une industrie dont le développement est lié au potentiel hydro-électrique (ce sont les élèves en immersion française qui ont le mieux réussi cette question avec un taux de réussite de 67 p. 100). On doit noter que 28 p. 100 des élèves anglophones ont nommé la pétrochimie et que 28,6 p. 100 des élèves de ce même secteur ont nommé Hydro-Québec.

<u>**COMMENTAIRE**</u>

En juin 1990, les résultats des élèves aux questions qui se rapportent à l'énergie ne sont pas meilleurs que ceux des années précédentes. Encore une fois, les questions traitant des combustibles sont moins bien maîtrisées que celles qui touchent à l'hydro-électricité.

4- La population

Question 14 - décrire (caractériser un espace géographique)

[illegible]

14. À l'aide de la carte ci-dessus, indiquer à quelle région appartiennent les caractéristiques suivantes:

- population concentrée dans le Sud
- fort pourcentage de nouveaux immigrants
- population francophone importante

A) De l'Atlantique

B) Des Prairies

C) Du Pacifique

D) Du Saint-Laurent et des Grands-Lacs

Tableau 35 Taux de réussite des élèves à la question 14

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
90,2	95,1	91,2	82,8

Les élèves sont capables de caractériser la population d'une région canadienne.

Question 15 - décrire (caractériser un espace géographique)

D'après [illegible]

15. Quel ensemble présente des caractéristiques de la ville encerclée sur la carte?

A) - Capitale provinciale
- Exportation de produits de la pêche
- Port océanique

B) - Port fluvial
- Premier centre d'affaires canadien
- Présence de nombreux immigrants

C) - Capitale provinciale
- Le plus important port canadien
- Nombreux immigrants d'origine asiatique

D) - Port océanique
- Regroupe la moitié de la population de la province
- Troisième ville canadienne en importance

Tableau 36 Taux de réussite des élèves à la question 15

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
49,7	54,9	50,8	44,0

Un peu plus de 45 p. 100 des élèves croient que Vancouver est la capitale de la Colombie-Britannique. Cette lacune est constante depuis trois ans.

Question 16 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

16. Les Basses-Terres du Saint-Laurent et des Grands-Lacs constituent la région canadienne la plus densément peuplée.

Quels facteurs expliquent cette réalité?

1. Abondance de combustibles fossiles
2. Conditions naturelles favorables: climat, sol, relief
3. Eaux poissonneuses du Saint-Laurent et des Grands-Lacs
4. Présence de minerais métalliques
5. Présence du Saint-Laurent comme voie de pénétration

A) 1 et 3

B) 2 et 3

C) 2 et 5

D) 4 et 5

Tableau 37 Taux de réussite des élèves à la question 16

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
83,9	78,9	82,9	71,7

Les élèves connaissent les facteurs de peuplement des Basses-Terres du Saint-Laurent et des Grands-Lacs.

Question 17 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

17. La région hachurée sur la carte est relativement peu peuplée.

Quel ensemble réunit les facteurs qui ont, d'une part, attiré la population et, d'autre part, limité son accroissement?

	FACTEURS FAVORABLES	FACTEURS LIMITATIFS
(A)	Gisements miniers	Climat rigoureux
B)	Proximité des bancs de Terre-Neuve	Réseau hydrographique peu développé
C)	Relief de plateau	Absence de ressources naturelles
D)	Sols fertiles	Courte saison de croissance des végétaux

Tableau 38 Taux de réussite des élèves à la question 17

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
69,8	64,8	68,8	56,3

Cette question est moins bien réussie par les élèves anglophones que par les autres élèves. La proximité des bancs de Terre-Neuve a été retenue par environ 15 p. 100 des élèves francophones et par 18 p. 100 des élèves anglophones, alors que les sols fertiles ont été retenus par 10,6 p. 100 des élèves en immersion française et par 14,8 p. 100 des élèves anglophones.

Question 28 - analyser (préciser les effets d'un phénomène géographique)

28. Le rétrécissement marqué de la base de la pyramide des âges du Québec indique un problème démographique important.

Plusieurs moyens concrets peuvent être pris pour remédier à ce problème. Nommer un de ces moyens.

. Mise sur pied d'un réseau de garderies
. Augmentation des allocations familiales
. Allocation de primes au troisième ou quatrième enfant
. Octroi de congés de maternité ou de paternité
. Accessibilité à des logements plus adéquats
. Préparation des jeunes à devenir parents
. Augmentation de l'immigration

Tableau 39 Taux de réussite des élèves à la question 28

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
64,7	38,0	59,6	45,8

Dans l'ensemble, les élèves qui n'ont pas bien répondu à la question ont souvent expliqué les causes de dénatalité, ou encore ont fait une simple lecture de la pyramide sans donner de moyens concrets pour remédier à la dénatalité. Elles et ils confondent une cause et un effet.

Plusieurs n'ont pas tenu compte de la consigne qui stipulait de ne pas donner d'opinions subjectives ou de nommer des valeurs personnelles.

COMMENTAIRE

Dans l'ensemble, ce qui touche à la population est assez bien réussi. On constate des faiblesses quant aux facteurs de lieu de peuplement et à la connaissance des capitales provinciales.

5- Le Québec et le Canada dans le monde

Question 18 - décrire (caractériser un espace géographique)

18. Quel ensemble associe correctement une des provinces canadiennes à deux de ses industries?

PROVINCE	INDUSTRIE
A) Alberte	Pétrochimie Construction navale
B) Colombie-Britannique	Aéronautique Pâtes et papiers
C) Nouvelle-Écosse	Aéronautique Pâtes et papiers
(D) Ontario	Automobile Sidérurgie

Tableau 40 Taux de réussite des élèves à la question 18

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
47,5	48,6	47,7	54,2

Dans l'ensemble, les élèves ne savent pas associer les provinces à leurs industries dominantes.

Question 19 - décrire (caractériser un espace géographique)

19. Quelles ressources sont exploitées dans les Plaines intérieures?

A) Amiante, forêt, hydro-électricité

B) Bauxite, charbon, pétrole

C) Blé, fer, forêt

(D) Gaz naturel, pétrole, potasse

Tableau 41 Taux de réussite des élèves à la question 19

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
71,4	73,2	71,7	62,8

Certaines et certains élèves qui ont échoué ignorent qu'il n'y a pas de bauxite au Canada; d'autres ignorent qu'il n'y a pas de fer dans les Plaines intérieures et n'ont pas fait le lien entre le fer, les minéraux métalliques et les roches ignées.

Question 20 - décrire (caractériser une activité économique)

20. Quel trait caractérise le réseau ferroviaire canadien?

A) Coût élevé du transport des marchandises

(B) Faible usage par les voyageurs

C) Moyen de transport rapide et souple

D) Unique moyen de liaison entre les agglomérations nordiques

Tableau 42 Taux de réussite des élèves à la question 20

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
44,2	23,9	40,1	20,9

Plus de la moitié des élèves mêlent les caractéristiques des différents moyens de transport. Ils ne semblent pas savoir que le transport ferroviaire au Canada est avant tout destiné aux matières pondéreuses et aux produits industriels et non au transport des passagers.

Étant donné que l'enseignement visant cet objectif arrive en fin d'année et que le Ministère ne l'a pas évalué dans les dernières épreuves, on peut supposer que le temps qui lui a été consacré dans l'enseignement a été assez réduit.

Question 21 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs d'une réalité géographique)

21. Quel est le principal facteur de localisation de l'industrie aéronautique dans la région de Montréal?

A) La disponibilité d'une source d'énergie

(B) La présence de main-d'oeuvre spécialisée

C) La proximité du marché

D) La proximité de la matière première

Tableau 43 Taux de réussite des élèves à la question 21

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
52,4	33,1	48,5	32,0

Les élèves n'ont pas su trouver le facteur déterminant de la concentration de l'industrie de l'aéronautique dans la région de Montréal.

Question 22 - analyser (énumérer les facteurs explicatifs)

22. Les États-Unis et le Japon sont deux clients du Canada.

Qu'est-ce qui peut être vendu aux États-Unis et non au Japon?

A) L'aluminium

(B) L'électricité

C) Le blé

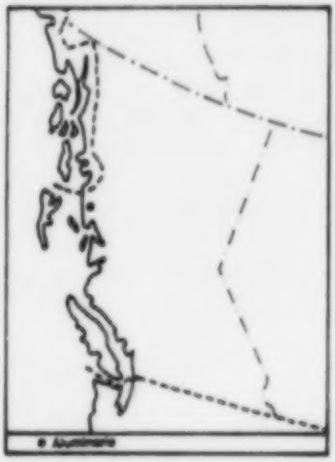
D) Le papier

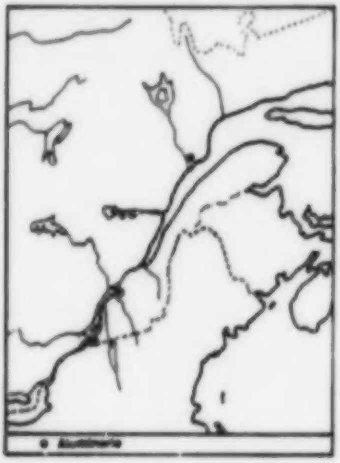
Tableau 44 Taux de réussite des élèves à la question 22

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
83,6	76,8	82,2	82,8

Les élèves connaissent les limites des moyens de transport pour l'exploitation de l'aluminium, de l'électricité, du blé et du papier.

Question 29 - synthétiser (établir le processus de développement d'une ressource au regard de l'activité économique)





29. Le Canada est le quatrième producteur d'aluminium au monde.

a) Nommer une ville canadienne où l'on produit de l'aluminium.

b) Quelle matière première est utilisée dans cette industrie?

c) Par quel moyen la matière première est-elle transportée vers le canada?

d) Quelle est la principale forme d'énergie utilisée par cette industrie?

a) Arvida, Jonquière, Alma, Beauharnois, Baie-Comeau, Bécancour, La Baie, Kitimat

b) Alumine ou bauxite

c) Bateau

d) Hydro-électricité, électricité, énergie électrique

Tableau 45 Taux de réussite des élèves à la question 29

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
58,5	51,4	57,1	40,3

Les élèves connaissent peu les villes où l'on produit de l'aluminium au Canada.

Question 30 - synthétiser (établir le processus de développement d'une ressource au regard de l'activité économique)

30. Sarnia est le principal centre de raffinage de pétrole brut au Canada.

a) Quelle province est le principal fournisseur du pétrole raffiné à Sarnia?

b) Par quel moyen le pétrole est-il transporté des champs pétrolifères canadiens aux raffineries de Sarnia?

c) Quelle industrie est associée aux raffineries de Sarnia?

d) Quel effet le raffinage peut-il produire sur l'environnement?

a) Alberta

b) Oléduc, pipeline

c) Pétrochimie

d) Pollution de l'air, de l'eau, de l'environnement, pluies acides, corrosion, destruction de la faune, de la flore, de la végétation

Tableau 46 Taux de réussite des élèves à la question 30

TAUX DE RÉUSSITE			
F %	I %	FI %	A %
59,7	62,7	60,3	51,4

Environ 25 p. 100 des élèves, malgré le support de la carte, ne sont pas capables de nommer l'Alberta comme province productrice de pétrole. Près de 30 p. 100 des élèves francophones et en immersion française et près de 40 p. 100 des élèves anglophones ne savent pas que le pétrole est transporté par oléoducs entre l'Alberta et Sarnia.

Environ 67 p. 100 des élèves francophones, 55 p. 100 des élèves en immersion française et 86 p. 100 des élèves anglophones confondent les produits dérivés de la pétrochimie et la pétrochimie elle-même. Par contre, ces élèves savent, dans une proportion légèrement supérieure à 80 p. 100, nommer un effet du raffinage sur l'environnement.

4.2 Opinion des élèves de 3[e] secondaire sur le programme

Les élèves qui ont répondu au questionnaire d'opinions sont répartis ainsi :

- 613 élèves francophones,
- 255 élèves anglophones (classe régulière anglaise)
- 120 élèves anglophones (en classe d'immersion française).

Nous utiliserons les expressions <u>élèves francophones, élèves anglophones</u> et <u>élèves en immersion</u> pour distinguer ces catégories d'élèves.

Connaissances du but du cours de géographie

Soixante-quinze pour cent des élèves qui ont suivi le cours de géographie du Québec et du Canada sont capables d'indiquer le but principal du cours et reconnaissent l'importance de l'étude des ressources québécoises et canadiennes pour atteindre ce but.

Cependant, un fort pourcentage d'élèves anglophones estiment devoir apprendre par coeur les éléments qui composent le territoire canadien et québécois : 48 p. 100 des élèves en immersion et 33 p. 100 des élèves anglophones, comparativement à 17 p. 100 des élèves francophones.

Maitrise des objectifs de formation

Dans l'ensemble, les élèves ont l'impression de bien maitriser les objectifs de formation relatifs au savoir :

obj. n° 1 (75 p. 100) : avoir acquis les concepts et les habiletés nécessaires à la compréhension de l'espace géographique québécois et canadien (65 p. 100 chez les anglophones).

obj. n° 3 (88 p. 100) : avoir pris conscience des influences réciproques des milieux physiques et humains.

obj. n° 4 (82 p. 100) : avoir pris conscience de l'importance des ressources du territoire.

obj. n° 5 (74 p. 100) : être sensibilisé aux apports de notre société pluraliste (59 p. 100 chez les anglophones).

obj. n° 6 (93 p. 100) : avoir pris connaissance des principaux problèmes géographiques québécois et canadiens (78 p. 100 chez les anglophones).

obj. n° 7 (85 p. 100) : être sensibilisé à son rôle de citoyen responsable de l'environnement géographique (72 p. 100 chez les anglophones).

Cependant, seulement 34 p. 100 des élèves attribuent cette sensibilisation au cours de géographie.

Par ailleurs, seulement 31 p. 100 des élèves francophones, 23 p. 100 des élèves en immersion et 16 p. 100 des élèves anglophones disent appliquer facilement la méthode géographique (développement du savoir-faire).

<u>Appréciation générale des modules par l'élève</u>

Tableau 47 Pourcentage des élèves des diverses catégories qui apprécient chacun des modules

	APPRÉCIATION POSITIVE EN POURCENTAGE			
	T %	A %	I %	F %
Module 1	69	61	68	72
Module 2	43	43	34	45
Module 3	58	48	53	65
Module 4	54	53	37	58
Module 5	61	54	48	66
Module 6	38	29	29	43

*T = Total
A = Anglophones
I = En immersion
F = Francophones

Les données du tableau 47 montrent que le module 1, «Le Québec et le Canada dans le monde», est le plus apprécié par les élèves, tandis que le module 2, «Les mines et l'eau», est celui qui déplait le plus.

Les élèves ont aussi été questionnés, pour chaque module, sur les raisons qui suscitent leur appréciation ou leurs réticences. On présente les résultats aux tableaux qui suivent.

Tableau 48 Pourcentage des élèves du secteur francophone et du secteur anglophone qui estiment que différents facteurs les poussent à apprécier chacun des modules

FACTEURS	MODULES					
	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	6 %
Le sujet était intéressant.	16	12	17	19	26	12
A appris des choses nouvelles.	22	25	26	23	16	9
Le module était facile à étudier.	22	3	6	4	10	3
A appris à réfléchir.	1	2	2	1	2	1
A appris à faire les liens.	3	1	2	1	2	10
A appris à comprendre des choses.	2	1	2	2	2	0
A appris à mieux comprendre sa responsabilité à l'égard de l'énergie.	0	0	0	2	0	0
Travaillait beaucoup à partir de cartes, de tableaux.	0	0	0	0	1	0
Autre.	2	0	1	1	1	3

Tableau 49 Pourcentage des élèves du secteur francophone et du secteur anglophone qui estiment que divers facteurs les empêchent d'apprécier chacun des modules

FACTEURS	MODULES					
	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	6 %
Le module était facile à étudier.	3	13	9	9	6	9
Le sujet n'était pas intéressant.	11	19	17	16	18	18
Possédait déjà beaucoup de connaissances.	6	3	3	3	3	4
Ne réussit pas à bien comprendre la géographie.	3	3	2	3	2	2
Cela demandait trop de réflexion.	1	2	1	1	1	2
Ne comprend pas le vocabulaire.	0	-	1	1	1	0
Il y avait trop de «par coeur».	5	9	3	3	3	3
Il y avait trop d'information difficile à comprendre.	0	0	0	3	0	0
Autre.	3	1	3	2	3	3

En ce qui concerne les facteurs qui font que les modules sont appréciés, on retrouve l'intérêt du sujet et le fait que le module permette d'apprendre du nouveau. Par contre, un certain nombre d'élèves ont mentionné que certains modules n'étaient pas intéressants. De plus, on a aussi relevé la difficulté à étudier comme facteur qui nuit à l'appréciation des modules.

Analyse des difficultés perçues par l'élève dans l'apprentissage du contenu des objectifs intermédiaires pour chacun des modules

OBJETS D'ÉTUDE DU MODULE 1

a) la description de la région administrative

b) l'utilisation de la carte topographique de leur région

c) la localisation du Québec par ses coordonnées géographiques

d) la localisation du Québec par ses limites terrestres et maritimes

e) le découpage des régions physiographiques

f) le découpage des régions administratives

g) l'utilisation de différentes cartes du Québec

h) la localisation du Canada par ses coordonnées géographiques

i) la localisation du Canada par ses frontières terrestres et maritimes

j) l'influence de la position nordique du Canada

k) la localisation des provinces, des territoires et des capitales

l) la localisation des ensembles régionaux

m) l'utilisation de différentes cartes du Canada

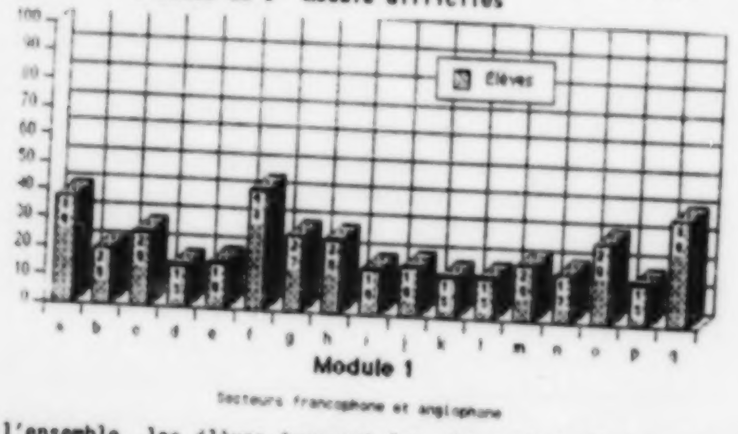
n) la situation sur la carte du monde des océans, des continents, de pays et de mers

o) la comparaison de l'étendue du Québec et du Canada à celle d'autres pays

p) l'utilisation de cartes du monde

q) l'utilisation des fuseaux horaires au Canada et dans le monde

Graphique 50 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 1er module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Dans l'ensemble, les élèves trouvent les objets d'étude du module 1 faciles, sauf en ce qui concerne les objectifs qui touchent les régions administratives (nom, localisation, découpage, description) et celui qui a trait à l'utilisation des fuseaux horaires au Canada et dans le monde.

OBJETS D'ÉTUDE DU MODULE 2

a) la localisation des régions physiographiques canadiennes

b) la forme et la composition du Bouclier canadien, des Appalaches et des Basses-Terres du Saint-Laurent

c) les ressources du Bouclier canadien, des Appalaches et des Basses-Terres du Saint-Laurent

d) l'association des principaux minerais à leur région minière

e) l'association des principaux minerais à leur centre d'extraction

f) l'association des principaux minerais à leur région physiographique

g) l'importance de la production minière du Québec et du Canada

h) la localisation des cours d'eau, des lacs et des bassins hydrographiques

i) l'influence du relief, de la glaciation et des précipitations sur la localisation et l'importance des bassins hydrographiques

j) l'utilisation de l'eau, comme eau potable et comme source d'énergie, dans le transport et dans l'agriculture, pour la pêche et les loisirs

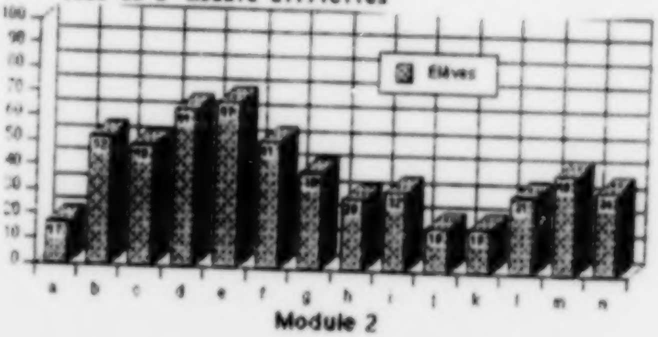
k) les problèmes environnementaux liés aux modes d'utilisation de l'eau

l) la localisation des zones de pêche

m) l'explication des caractéristiques des zones de pêche de l'Atlantique et du Pacifique : les différentes espèces, les facteurs de localisation

n) la comparaison de l'activité économique des pêches de l'Atlantique et du Pacifique

Graphique 51 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 2e module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Il est évident que la principale difficulté pour les élèves réside dans l'étude de la première partie du module, soit celle liée aux mines. En effet, 67 p. 100 disent avoir de la difficulté à associer les principaux minerais à leur centre d'extraction et 64 p. 100 à associer les principaux minerais à la région physiographique. De plus, 52 p. 100 éprouvent de la difficulté dans l'étude de la forme de la structure et de la composition des régions physiographiques. Enfin, l'association des ressources à la région physiographique semble également être une difficulté pour 49 p. 100 des élèves.

Il nous apparait important de noter que l'étude de cette partie du module présente pour l'élève une double difficulté :

- celle de retenir beaucoup d'information;
- celle de faire des associations entre les divers éléments du contenu notionnel.

Enfin, il est évident que plus le contenu des objectifs devient précis, plus l'élève éprouve de la difficulté.

En ce qui concerne les pêches, les élèves disent éprouver de la difficulté à caractériser les pêcheries et à comparer l'activité économique qui s'y pratique.

OBJETS D'ÉTUDE DU MODULE 3

a) la localisation des zones climatiques canadiennes

b) les caractéristiques des climats canadiens

c) la localisation des zones de végétation canadiennes

d) la description de la végétation canadienne

e) l'association des zones de végétation aux zones climatiques

f) la compréhension de l'importance de la forêt québécoise et canadienne quant à son étendue et à son rôle dans l'économie

g) le rôle de la forêt dans l'environnement et ses moyens de préservation

h) la situation des principales usines de pâtes et papiers au Québec

i) les facteurs de localisation des usines de pâtes et papiers du Québec

j) l'importance de l'industrie québécoise des pâtes et papiers

k) la localisation des zones agricoles canadiennes

l) l'influence du relief du climat, de la végétation et des sols sur l'agriculture

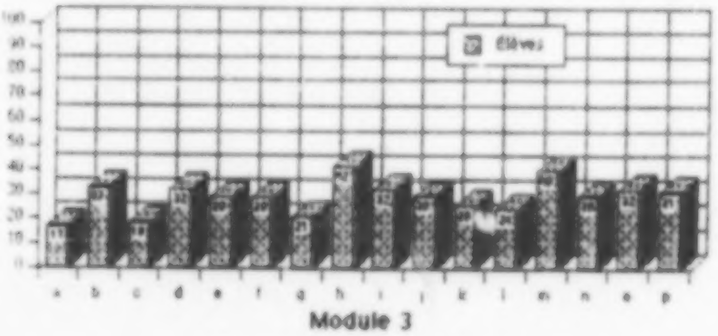
m) la distinction et l'étude des types d'agriculture

n) l'étude, la localisation et la comparaison des modes de division des terres : rang et canton

o) l'élevage laitier au Québec : facteurs de développement, importance et problèmes

p) la culture du blé dans la Prairie : facteurs de développement, importance et problèmes

Graphique 52 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 3ᵉ module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Ce module est considéré comme relativement facile dans l'ensemble. Cependant, la situation des principales usines de pâtes et papiers du Québec et l'étude des types d'agriculture seraient respectivement de 42 p. 100 et 40 p. 100 des élèves des objectifs plus difficiles.

OBJECTS D'ÉTUDE DU MODULE 4

a) la localisation des principaux cours d'eau sur lesquels sont installés les principaux aménagements hydro-électriques du Québec

b) la compréhension du rôle des facteurs de localisation dans l'aménagement hydro-électrique

c) la compréhension de l'importance de l'hydro-électricité du Québec

d) la connaissance des principaux combustibles et de leurs zones d'exploitation

e) la situation des principales raffineries de pétrole

f) l'association des facteurs de localisation aux différentes raffineries

g) la description des modes de transport du pétrole et du gaz naturel

h) l'analyse des problèmes environnementaux liés à l'extraction, au transport et au raffinage du pétrole

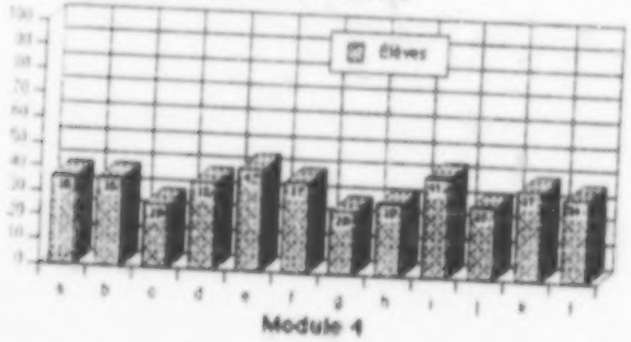
i) l'étude du bilan énergétique québécois et canadien

j) l'usage et l'utilité de l'énergie dans le développement économique

k) l'explication du rôle de l'énergie comme facteur de localisation de certaines industries

l) l'analyse des problèmes énergétiques

Graphique 53 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 4ᵉ module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Comme pour le module 3, les objets d'étude du module 4 semblent faciles. Par contre, on constate encore une fois que l'habileté à localiser un élément est encore une faiblesse, puisque 45 p. 100 des élèves disent avoir de la difficulté à situer les principales raffineries de pétrole.

De plus, l'étude du bilan énergétique québécois et canadien pose un problème à 41 p. 100 des élèves.

Dans l'ensemble, les élèves en immersion éprouvent plus de difficulté que les autres groupes. Ces difficultés pourraient être liées à l'emploi d'un vocabulaire plus technique dans ce module pour saisir la réalité du processus de développement des ressources énergétiques.

<u>OBJETS D'ÉTUDE DU MODULE 5</u>

a) l'identification des facteurs d'accroissement de population

b) la comparaison de la population du Québec avec celle de certains pays : Canada, URSS, Chine...

c) l'importance de la population dans les différentes régions du Québec, dans les provinces et les territoires du Canada

d) la localisation des zones de peuplement

e) l'association des zones de peuplement à quelques facteurs de localisation

f) la comparaison de densités de la population

g) la comparaison de l'importance numérique des groupes linguistiques du Canada et leur répartition dans l'espace canadien

h) la comparaison des populations rurales et urbaines

i) les caractéristiques de la population autochtone du Québec

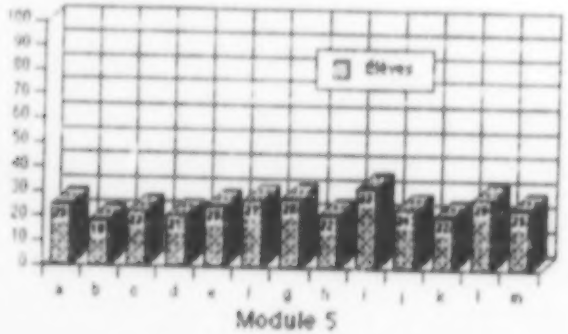
j) l'analyse des pyramides de population du Québec et du Canada

k) la localisation des grandes régions métropolitaines du Canada, leur concentration au sud du pays et leur dispersion sur le territoire

l) la description de l'aménagement d'une ville à fonctions multiples

m) l'identification de quelques avantages et problèmes de la ville

Graphique 54 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 5e module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Plus de 60 p. 100 des élèves estiment que les objectifs du module 5 sont faciles à étudier.

C'est dans une proportion de 10 p. 100 que les élèves en immersion n'ont pas répondu aux questions portant sur ce module.

OBJETS D'ÉTUDE DU MODULE 6

a) la description de la position stratégique du Québec et du Canada

b) la compréhension du rôle des ressources naturelles, humaines et financières comme facteur de développement économique du Québec et du Canada

c) les caractéristiques de l'industrie québécoise et canadienne

d) la connaissance des principaux aspects du commerce québécois et canadien

e) la situation des principaux réseaux routiers et ferroviaires du Canada

f) la localisation des différents ports canadiens

g) l'importance de la voie maritime du Saint-Laurent

h) les avantages et les problèmes des différents modes de transport

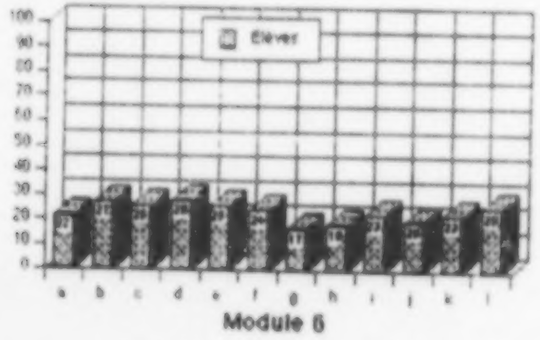
i) l'importance des communications

j) l'importance de l'engagement de chaque citoyen à l'égard de la sauvegarde de l'environnement

k) l'importance du grand Nord canadien

l) le rôle du Québec et du Canada dans le développement économique international

Graphique 55 Pourcentage des élèves qui ont trouvé les objets d'étude du 6^e module difficiles



Secteurs francophone et anglophone

Il nous semble que les résultats relatifs au module 6 ne soient pas significatifs, puisqu'une forte proportion d'élèves n'auraient pas vu en tout ou en partie ce module au moment de la remise du questionnaire.

Il est par ailleurs intéressant d'établir une relation entre la réussite des modules et leur facilité selon les élèves. La lecture du tableau 50 nous renseigne sur cette relation.

Tableau 50 Titres des modules en ordre décroissant quant à leur réussite et leur facilité selon les élèves du secteur francophone et du secteur anglophone

MODULES ORDRE DÉCROISSANT DE RÉUSSITE	MODULES ORDRE DÉCROISSANT DE FACILITÉ
La population	La population
Les mines et l'eau	
Le Québec et le Canada dans le monde	L'énergie, La forêt et l'agriculture
La forêt et l'agriculture	Le Québec et le Canada dans le monde
L'énergie	Les mines et l'eau

Sauf en ce qui concerne le module qui porte sur la population, il semble difficile d'établir un lien entre la réussite des modules et le fait que les élèves les considèrent plus faciles. On remarque même que «Les mines et l'eau», module que les élèves estiment le plus difficile, se trouve en deuxième position quant à l'ordre de réussite.

MATÉRIEL DIDACTIQUE

Il faut d'abord mentionner que près de 20 p. 100 des élèves en immersion n'ont pas répondu à cette partie du questionnaire.

L'ensemble (97 p. 100) des élèves utilisent un manuel de géographie pour les cours.

L'utilisation du cahier d'exercices est également très répandue : 85 p. 100 chez les francophones, et 77 p. 100 pour l'ensemble des élèves de la province.

PRATIQUE PÉDAGOGIQUE

Tableau 51 Pourcentage des élèves des diverses catégories quant à la fréquence d'utilisation du matériel pendant les cours

MATÉRIEL DIDACTIQUE	SOUVENT				PARFOIS				JAMAIS			
	T %	A %	I %	F %	T %	A %	I %	F %	T %	A %	I %	F %
Atlas	6	6	1	7	62	58	62	63	27	33	17	27
Carte muette	36	24	11	45	34	35	57	30	24	37	13	21
Globe terrestre	3	3	3	2	23	16	41	22	69	77	37	72
Logiciel	3	2	2	3	11	2	15	14	78	92	58	76
Carte thématique	18	20	1	21	25	32	16	24	49	44	62	48
Carte topographique	9	10	2	11	51	39	46	56	33	46	32	27
Carte routière	8	7	8	8	42	34	35	47	42	54	36	40
Manuel de l'élève	84	75	60	92	6	11	7	4	4	9	11	1
Cahier d'exercices	73	59	64	81	10	13	10	10	11	24	6	6

On constate le rôle prépondérant que jouent le manuel de l'élève et le cahier d'exercices dans la pratique pédagogique. Cette réalité est un peu moins présente chez les élèves anglophones et les élèves en immersion.

Activités complémentaires au cours de géographie

Tableau 52 Pourcentage des élèves des diverses catégories quant à la fréquence de participation à quatre activités complémentaires au cours de géographie

	T %	A %	I %	F %
1. Sorties éducatives	17	23	48	8
2. Vidéos	56	62	57	54
3. Diaporamas	27	38	23	23
4. Films	37	44	44	33

Bien que les activités complémentaires permettent d'approfondir le contenu des objectifs du cours, on souligne la faible utilisation de ces moyens éducatifs et ce, particulièrement chez les francophones. Cette situation serait-elle attribuable aux contraintes administratives, budgétaires, organisationnelles, etc.?

DEGRÉ DE SATISFACTION DU COURS

Les francophones se disent satisfaits du programme de géographie dans une proportion de 71 p. 100, alors que pour l'ensemble des élèves de la province, ce pourcentage chute à 57 p. 100. Par ailleurs, à peine 30 p. 100 des élèves anglophones se disent très ou assez satisfaits.

Les forces du programme indiquées par les élèves francophones sont, en ordre d'importance :

- l'information intéressante, utile et variée (49 p. 100);
- les explications claires (7 p. 100);
- les liens logiques que permet de faire le programme, et qui aident à comprendre et à éviter de tout apprendre par coeur (5 p. 100);

Les forces du programme indiquées par les élèves anglophones et en immersion sont, en ordre d'importance :

- une meilleure connaissance et compréhension du Québec et du Canada (33 p. 100);
- l'information concernant les différentes industries (12 p. 100);
- la qualité de l'enseignement (6 p. 100).

Les faiblesses indiquées par les élèves francophones sont, en ordre d'importance :

- le programme trop chargé (35 p. 100);
- trop de mémorisation (29 p. 100);
- la monotonie du programme : manque d'activités, de variétés, de sorties, de films, de vidéos, etc. (16 p. 100);
- beaucoup d'information inutile (8 p. 100).

Les faiblesses indiquées par les élèves anglophones et en immersion sont par ordre d'importance :

- le manque de qualité de l'enseignement (33 p. 100);
- la lourdeur du programme (17 p. 100);
- la monotonie du programme (8 p. 100);
- trop de mémorisation (8 p. 100).

5. CONCLUSION

5.1 Éléments positifs

Orientations du programme

Le personnel enseignant et les conseillères et conseillers pédagogiques estiment que trois des principes directeurs du programme correspondent à son but. Ces principes sont les suivants: «le programme propose une vue d'ensemble de l'espace organisé», «le programme intègre les éléments de la géographie physique et de la géographie humaine en faisant ressortir leur indépendance (interdépendance)», «le programme est centré sur les ressources humaines et naturelles du territoire». Les seules restrictions sont relatives aux liens de certains principes directeurs avec le but du programme, soit: «le programme invite au respect de l'environnement», «le programme préconise une approche prospective», «le programme propose de partir du milieu de l'élève pour l'amener progressivement à la dimension nationale et internationale».

Guide pédagogique

Sept enseignantes et enseignants sur dix reconnaissent que le guide présente des activités pertinentes. Cependant, il est peu utilisé maintenant que l'implantation du programme est terminée.

Cahier d'activités

Quatre-vingt-sept pour cent du personnel enseignant estime que les élèves ont besoin d'un cahier d'activités provenant de maisons d'édition. Par contre, seulement 22 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques sont de cet avis.

Éléments d'apprentissage

Certaines notions sont bien maitrisées par les élèves. Ainsi, le module «La population» est le mieux réussi par l'ensemble des élèves. D'ailleurs, les objectifs terminaux de ce module retiennent l'adhésion de plus de 80 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques.

Cependant, pour les autres modules, le taux de réussite des élèves francophones varie de 53,2 p. 100 à 59,9 p. 100; chez les anglophones, le taux de réussite varie de 46,5 p. 100 à 51,4 p. 100.

L'habileté à analyser a été la mieux maîtrisée tant chez les francophones (taux de réussite de 62,0 p. 100) que chez les anglophones (taux de réussite de 54,5 p. 100), bien que dans ce dernier groupe, le taux de réussite soit inférieur à 60 p. 100.

5.2 Éléments négatifs

Formation

Moins de 15 p. 100 des responsables du dossier, y compris les conseillères et les conseillers pédagogiques, ont une formation spécialisée en géographie.

Expérience

Environ 80 p. 100 des responsables et des conseillères et conseillers pédagogiques professent en géographie depuis moins de quatre ans; ces personnes ont donc débuté bien après l'implantation du programme.

Tâche

La majorité des responsables du dossier et des conseillères et conseillers pédagogiques consacrent moins de 25 p. 100 de leur temps à la géographie du Québec et du Canada. On constate aussi que les responsables du dossier ne peuvent apporter autant de soutien au personnel enseignant que les conseillères et conseillers pédagogiques.

Formation reçue au moment de l'implantation du programme

On constate une nette insatisfaction des responsables du dossier francophones quant à la formation reçue sur tous les aspects du programme (orientations, approche pédagogique, contenu, évaluation, matériel pédagogique et méthode de géographie), bien que cet avis ne semble pas partagé par les responsables du secteur anglophone quant aux trois premiers aspects.

Le temps consacré à l'implantation a été insuffisant selon 57 p. 100 des responsables du dossier.

Orientations du programme

Seulement 38 p. 100 du personnel enseignant affirme être capable de discuter des orientations du programme et un peu plus de la moitié estime que celles-ci influencent leur enseignement.

Objectifs

Les **objectifs terminaux** des modules 2 et 6, soit «Les ressources minières et hydrographiques» et «Le développement économique», ne sont pas clairement énoncés selon les conseillères et les conseillers pédagogiques.

On dénonce l'absence de liens entre certains **objectifs terminaux et intermédiaires** (15 des 66 objectifs intermédiaires) et ce, pour tous les modules, particulièrement pour le premier : «Le Québec et le Canada dans le monde.»

De plus, un grand nombre d'**objectifs intermédiaires** (27 sur 66) définissent mal la tâche demandée à l'élève et ce, pour tous les modules; quarante de ces objectifs définissent mal le contenu.

Planification de l'enseignement

Bien qu'elle se fasse par la majorité du personnel enseignant, la planification annuelle est présentée à la direction de l'école et aux élèves par un peu plus de la moitié seulement. Ce personnel juge d'ailleurs plus utile de présenter la planification annuelle par étape aux élèves. Notons que les agentes et agents d'éducation, notamment les conseillères et conseillers pédagogiques, ont manifesté le désir de recevoir du perfectionnement sur la planification de l'enseignement.

Démarche d'apprentissage

Les étapes de la démarche d'apprentissage, présentées dans le programme ne sont pas toutes entièrement respectées.

Peut-être cette démarche n'est-elle pas assez explicite? Certaines étapes sont vraiment peu suivies; il s'agit de l'échange des résultats, du traitement et de l'organisation des données ainsi que de l'analyse des données collectées.

Évaluation des apprentissages

Les agentes et les agents d'éducation ont reçu peu de formation en évaluation formative et sommative. Ces personnes souhaitent d'ailleurs recevoir du perfectionnement en évaluation formative.

Quant à l'épreuve unique, le personnel enseignant ainsi que les conseillères et conseillers pédagogiques l'apprécient. Le fait que les résultats des élèves, qui s'avèrent relativement faibles, correspondent à leurs prévisions suscite cependant des questions.

Matériel didactique

On peut déceler une insatisfaction concernant le seul manuel approuvé par le Ministère. Quant au matériel didactique complémentaire, on souhaiterait disposer de statistiques à jour.

Définition du domaine

La Définition du domaine est connue, mais peu utilisée par le personnel enseignant.

5.3 Recommandations

En conclusion, l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada révèle plusieurs lacunes. Les données recueillies soit par le biais de questionnaires, soit par l'épreuve unique, permettent de formuler les recommandations suivantes.

. Revoir certains principes directeurs du programme, comme le demandent les agentes et agents d'éducation, pour établir le lien avec le but du programme, qui est «de faire comprendre à l'élève le cadre spatial dans lequel elle ou il vit en soulignant particulièrement le rôle des principales ressources et de certains facteurs dans l'organisation du territoire.» Ainsi, on peut se demander si le principe directeur qui veut que le programme invite au respect de l'environnement a bien sa place en géographie. Les deux autres principes à revoir, soit «le programme préconise une approche prospective» et «le programme propose de partir du milieu de l'élève pour l'amener progressivement à la dimension nationale et internationale», doivent être examinés quant au lien avec l'objectif global. Cette révision devra faciliter la compréhension des orientations du programme par le personnel enseignant qui, actuellement, n'est pas en mesure d'en discuter et de s'y référer;

. reformuler les objectifs terminaux des modules 2 et 6, soit «Les mines et l'eau» et «Le développement économique», afin d'en clarifier les énoncés;

. effectuer une révision complète des objectifs intermédiaires pour tous les modules afin d'assurer un lien avec les objectifs terminaux, de bien définir, dans l'énoncé, la tâche demandée à l'élève et les éléments de contenu;

. vérifier les informations géographiques du programme afin de s'assurer de leur exactitude scientifique;

. prévoir les différentes étapes du processus d'apprentissage en géographie et les expliciter dans le programme;

. faire en sorte qu'un matériel didactique de base correspondant au programme révisé soit accessible. De plus, on devra offrir plus de statistique à jour au personnel enseignant;

. offrir des séances de perfectionnement, à la suite de la révision du contenu du programme, aux agentes et agents d'éducation en tenant compte des demandes quant à la planification de l'enseignement et à l'évaluation formative;

. envisager la possibilité d'établir des critères d'évaluation, aux fins de l'approbation par le Ministère, relativement aux cahiers d'exercices de maisons d'édition. Ceux-ci devraient respecter le contenu du programme révisé et le processus d'apprentissage en géographie, compte tenu de la fréquence d'utilisation de ces cahiers en classe et des réticences des conseillères et des conseillers pédagogiques quant à l'usage exclusif de ce matériel.

REMERCIEMENTS

La Direction du développement de l'évaluation remercie monsieur Marius Langlois responsable actuel du programme Géographie du Québec et du Canada, du ministère de l'Éducation et monsieur René Jobin, ex-responsable du programme ainsi que monsieur Allen Patenaude de la Direction des services éducatifs aux anglophones pour leur collaboration aux travaux d'évaluation du programme concerné.

La Direction remercie également madame Lise Dusablon, consultante en évaluation, monsieur André Lamarche, conseiller pédagogique à la Commission des écoles catholiques de Montréal et monsieur Jim Eames, conseiller pédagogique à la Commission scolaire Eastern Québec pour leur participation active à l'analyse des données. Elle tient à souligner la participation de mesdames Nicole Vézina, enseignante à la Commission des écoles catholiques de Québec et Paule Pouliot du Collège Marie Moisan a tous les travaux dans le cadre de l'évaluation du programme Géographie du Québec et du Canada.

Merci à toutes les conseillères pédagogiques, à tous les conseillers pédagogiques, à tout le personnel enseignant, aux élèves de 3[e] secondaire qui ont participé à l'évaluation du programme concerné.

Traitement de texte :
Madame Lucille Savoie
Madame Louise Beaudoin

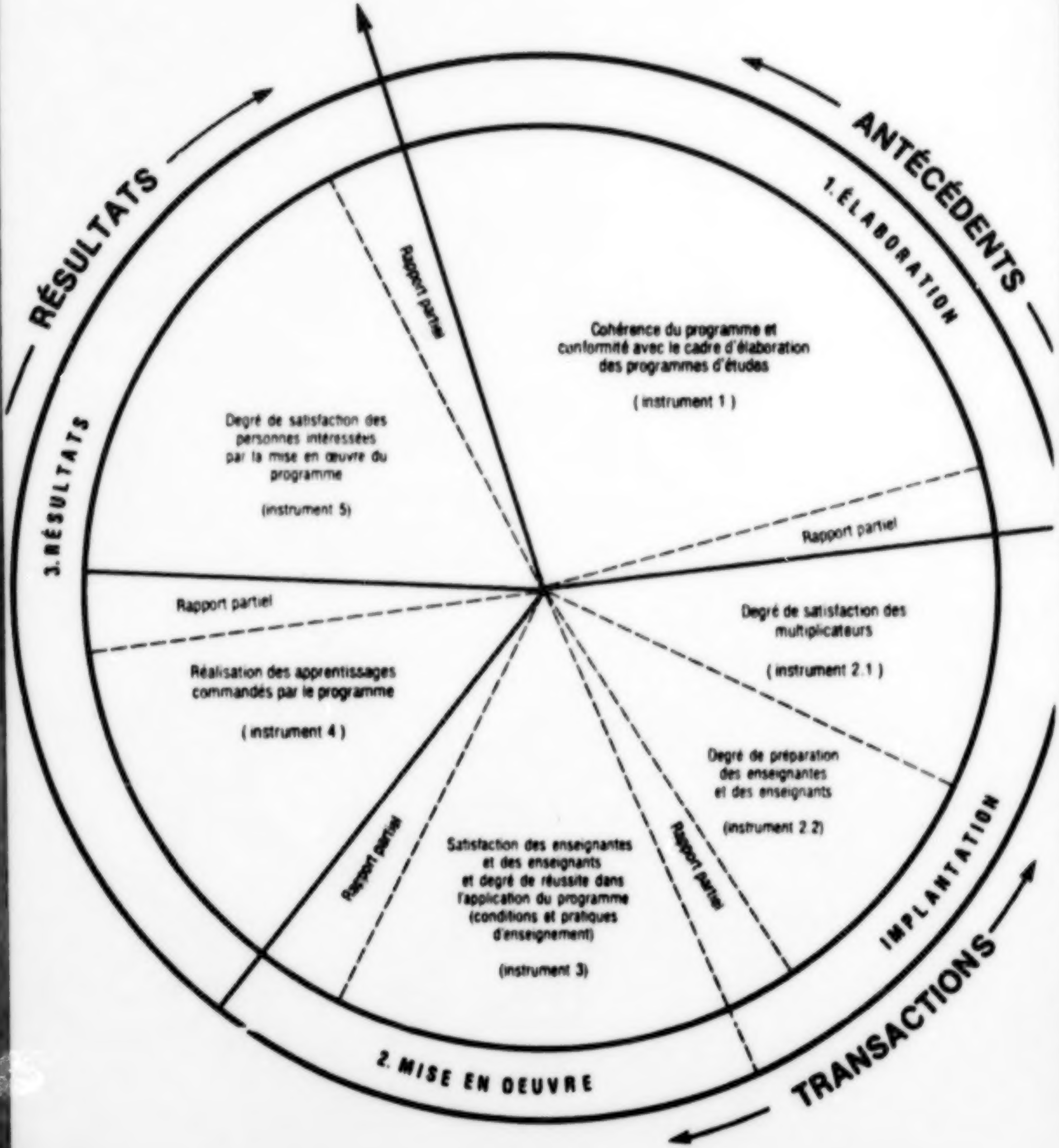
Madame Denyse Moreau
Responsable de l'évaluation
de Géographie du Québec
et du Canada

Madame Nicole Grandbois
Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

Madame Monique Brunelle
Responsable de l'évaluation
des sciences humaines

RAPPORT GLOBAL

ANNEXE 1



MODÈLE GÉNÉRAL D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

Gouvernement du Québec
**Ministère
de l'Éducation**

16-7903-04